

Jenni Kinnunen & Elina Luomajoki

**VANHEMPIEN KOKEMUKSIA SOSIAALIS-EMOTIONAALISTA
TUKEA TARVITSEVIEN LASTEN PÄIVÄHOIDON
ERITYISRYHMÄSTÄ**

**VANHEMPIEN KOKEMUKSIA SOSIAALIS-EMOTIONAALISTA
TUKEA TARVITSEVIEN LASTEN PÄIVÄHOIDON
ERITYISRYHMÄSTÄ**

Jenni Kinnunen
Elina Luomajoki
Opinnäytetyö
Syksy 2011
Sosiaalialan koulutusohjelma
Oulun seudun ammattikorkeakoulu

TIIVISTELMÄ

Oulun seudun ammattikorkeakoulu
Sosiaaliajan koulutusohjelma

Tekijät: Kinnunen Jenni ja Luomajoki Elina
Opinnäytetyön nimi: Vanhempien kokemuksia sosiaalis-emotionaalista tukea tarvitsevien lasten päivähoidon erityisryhmästä
Työn ohjaajat: Suokas Riikka ja Vanhala Aira
Työn valmistumislukukausi ja -vuosi: Syksy 2011
Sivumäärä: 66 + 13 liitesivua

Opinnäytetyömme tutkimustehtävänä on kuvailla, millaisia kokemuksia sosiaalis-emotionaalista tukea tarvitsevien lasten vanhemmilla on päiväkodin erityisryhmästä. Tavoitteena on kehittää erityisryhmän toimintaa tuomalla esille vanhempien kokemuksia toteutuneesta toiminnasta. Tarkastelemme varhaiserityiskasvatusta ekokulttuurisen teorian näkökulmasta ja kasvatuskumppanuuden merkitystä erityistä tukea tarvitsevien lasten vanhemmille.

Opinnäytetyömme on laadullinen tutkimus. Tutkimusmenetelmänä käytimme avointa haastattelua. Tutkimukseemme osallistui kolme vanhempaa. Aineistomme analyysimenetelmänä käytimme aineistolähtöistä sisällönanalyysia.

Tutkimustulostemme mukaan vanhemmat olivat pääosin tyytyväisiä lapsensa päivähoitoryhmään. Vanhemmat pitivät tärkeänä luottamuksellista suhdetta työntekijöihin, ja se nähtiin edellytyksenä kasvatuskumppanuudelle. Vanhemmat olivat tyytyväisiä yhteistyöhön työntekijöiden kanssa. He korostivat päiväkodin ja kodin yhtenäisten toimintatapojen merkitystä lapsen kehityksen kannalta. Ryhmän pieni koko mahdollisti lapsen yksilöllisen huomioon ottamisen. Vanhemmat toivoivat, että saisivat enemmän tietoa ryhmässä käytettävistä menetelmistä, ja että työntekijät kertoisivat heille enemmän lapsensa päiväkotipäivästä. Esiin nousi toive myös vertaistoiminnasta muiden ryhmän vanhempien kanssa.

Vanhempien mukaan heidän lapsensa olivat kehittyneet nimenomaan erityisryhmään siirtymisen jälkeen. Tämä osoittaa, että erityisryhmä voi olla joidenkin lasten kohdalla parempi päivähoitopaikka erityistä tukea tarvitsevalle lapselle kuin tavallinen päiväkotiryhmä. Tutkimustuloksiamme voidaan hyödyntää kehitettäessä päiväkodin erityisryhmän toimintaa sekä yleisesti varhaiskasvatusta.

Asiasanat: varhaiskasvatus, varhaiserityiskasvatus, kasvatuskumppanuus, erityinen tuki, erityisryhmät, vanhemmat

ABSTRACT

Oulu University of Applied Sciences
Degree Programme in Social Services

Authors: Kinnunen Jenni & Luomajoki Elina

Title: Parents' Experiences of Children With Socio-Emotional Needs in Special Kindergarten Group

Supervisors: Suokas Riikka & Vanhala Aira

Submission date: Autumn 2011

Pages: 66 + 13 appendices

The aim of our thesis was to describe parents' experiences of socio-emotional needs of children in a special kindergarten group. Our aim was to develop the group activities by studying parents' experiences of the activities.

Our thesis was a qualitative study. We interviewed three parents and analyzed the data with the data-driven content analysis. We reviewed early childhood education from the perspective of ecocultural theory and the purpose of ECEC partnership in children's daycare.

The results showed that parents were mostly satisfied with their children's kindergarten group. The parents thought that it was important to have a loyal relationship with the employees. Parents were satisfied with the cooperation with them. They stressed that the kindergarten and home have consistent methods in terms of the importance of child development. The small size of the group made it possible to take the individual child into account. Parents required the employees to give more information about the methods used. They required that the employees would tell them more about their child's kindergarten day. They also hoped that the employees would organize peer activities with other parents.

Parents said that their children had developed after the transition to the special group. This indicates that a special group can be better for some children with special needs than an ordinary day-care group. The results of this thesis can be used when the kindergarten special group and also early childhood education in general are developed.

Keywords: early childhood special education, ECEC partnership, special support, special group.

SISÄLLYS

1 JOHDANTO.....	6
2 VARHAISERITYISKASVATUS	8
2.1 Kuka on erityistä tukea tarvitseva lapsi?	8
2.2 Varhaiserityiskasvatuksen järjestämisen muodot	11
3 KASVATUSKUMPPANUUDEN	MERKITYS
VARHAISERITYISKASVATUKSESSA.....	17
4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	21
4.1 Tutkimuksen tausta, tarkoitus, tavoitteet ja tehtävä.....	21
4.2 Tutkimuksen metodologiset lähtökohdat.....	23
4.3 Tutkimuksen kohderyhmä ja aineistonkeruu	26
4.4 Aineiston analysointi	29
5 VANHEMPIEN KOKEMUKSIA ERITYISRYHMÄN TOIMINNASTA.....	31
5.1 Tiivis kasvatuskumppanuus lapsen kehityksen mahdollistajana.....	31
5.1.1 Yhteistyö rakentuu molemminpuoliselle avoimuudelle ja luottamukselle.....	31
5.1.2 Kasvattajien yhteistyöllä toimitaan lapsen parhaaksi	34
5.2 Toimivat pedagogiset ratkaisut.....	39
5.3 Kehitettävää vanhempien osallisuudessa.....	43
5.3.1 Moniammatillisuuden ja kasvatuskumppanuuden vahvistaminen	44
5.3.2 Tiedotuksen ja ohjauksen lisääminen	45
5.3.3 Vertaistoiminnan puuttuminen	48
6 JOHTOPÄÄTÖKSET	50
7 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS JA EETTISYYS	54
8 POHDINTA	58
LÄHTEET	61
LIITTEET	67

1 JOHDANTO

Päiväkoti on yksi lapsuuden keskeisimmistä kasvuympäristöistä. Kuntien velvollisuus on järjestää kuntalaisten tarvitsemat päivähoitopalvelut ja kaikilla lapsilla on subjektiivinen oikeus päivähoitoon. (Heinämäki 2004b, 27.) Päivähoidon tehtävänä on tukea perheitä heidän kasvatustehtävässään ja edistää lapsen tasapainoista kehitystä yhdessä perheiden kanssa (Laki lasten päivähoitosta 19.1.1973/36).

Kautta aikojen kasvatusta-, opetus- ja sosiaalityössä on tehty yhteistyötä lasten vanhempien kanssa, mutta yhteistyön määrä, suunta ja laatu ovat muuttuneet (Määttä ym. 2010, 17). Nykypäivänä tämä yhteistyö on vain vahvistunut. Kasvatuskumppanuus, työntekijöiden ja vanhempien keskinäinen sitoutuminen toimimaan lapsen parhaaksi, on noussut yhdeksi keskeiseksi teemaksi päivähoidon toteutumisessa.

Tutkimuksemme näkökulma pohjautuu CHILD – tutkijaryhmän kehittämään ekokulttuuriseen teoriaan. Ekokulttuurisen teorian peruslähtökohtana on arjen ja jokapäiväisten rutiinien vaikutus perhe-elämään ja lapseen. Perhe nähdään omaa elämää ja ympäristöä aktiivisesti muokkaavana subjektina. Lapsen kehityksen kannalta tärkeää on päivittäinen toiminta, jossa lapsi on mukana, sillä arkipäivän vuorovaikutustilanteet ja rutiinit luovat lapselle keskeisen kasvualustan. Päivittäisiä rutiineja ohjaa perheen oma perhekulttuuri, johon sisältyvät perheen käsitykset ja uskomukset. (Määttä 2001a, 78–81.)

Ekokulttuurisen näkökulman mukaan päivähoidon tärkeimpinä tavoitteina ovat perheen tukeminen arkielämästä selviytymisessä ja vanhempien kannustaminen osallistumaan lapsen kasvatukseen, oppimisen tukemiseen ja kuntoutukseen. (Määttä ym. 2010, 54.) Tämä perustelee myös tutkimuksemme aiheen valintaa. Kun tiedostamme perheen tarpeet, voimme rakentaa tämän pohjalle laadukkaampaa päivähoitoa ja toteuttaa parempaa kokonaisvaltaista yhteistyötä eri toimijoiden välille. Tutkimuksemme antaa äänen vanhemmille, joiden tarpeet, lasten tarpeiden ohella, ohjaavat päivähoidon toteutumista.

Lapsen hyvinvointiin vaikuttavat merkittävästi lapsuuden kasvuympäristöt. Sekä ammattilaisten puheessa että julkisessa keskustelussa lapsen pahoinvointia selitetään yleis-

sesti lapsen perheen kautta. Kuitenkin myös muut lapsen kasvuympäristöt ja koko yhteiskunnan arvot, toimintatavat ja ilmapiiri ovat merkittäviä lapsen hyvinvoinnille. (Määttä & Rantala 2010, 23.) Näemme ekokulttuurisen teorian tavoin lapsen tärkeimpien kasvuympäristöjen vaikuttavan lapsen hyvinvointiin ja kehitykseen merkittävällä tavalla. Päivähoidon ja kodin välinen tiivis yhteistyö sekä yhteiset toimintamallit edistävät lapsen kokonaisvaltaista kehitystä.

Perheiden palveluntarpeet samoin kuin lasten ongelmien luonne ovat vuosien kuluessa muuttuneet. Kielenkehityksen, vuorovaikutuksen, sosiaalisemotionaalisen tuen tarve sekä perheiden kasvatuksellisen tuen tarve ovat nousseet huolen aiheiksi aiempaa vahvemmin. (Heinämäki 2004b, 16.) Näiden tuen tarpeiden lisääntymisen vuoksi on syytä pohtia yhä enemmän sitä, millaisin palveluin niihin tulisi vastata. Perhemuotojen ja perheiden kohtaamien haasteiden lisääntyminen tuo omat haasteensa yhteistyön muodostumiselle, ylläpitämiselle ja kehittämiselle. Tutkimuksemme nostaa esille vanhempien näkökulman palvelujen käyttäjänä.

Viime vuosina integraatiosta ja inklusiosta on keskusteltu paljon julkisuudessa. Integraatiossa on pyrkimyksenä sijoittaa erityistä tukea tarvitseva lapsi muiden ikäistensä joukkoon. Integroidussa päivähoitoryhmässä on sekä erityistä tukea tarvitsevia lapsia että niin kutsuttuja tukilapsia. Inklusiivisen ajattelun mukaan päivähoito järjestetään siellä päivähoitopaikassa, jossa lapsi olisi ilman tuen tarvettaankin ja tuki tuodaan sinne, missä hän on. Kasvatus- ja opetusjärjestelmien inklusiivisuus tuo esiin mielipiteitä sekä puolesta että vastaan. Yleisesti huolta on herättänyt se, kuinka lapsen luo tuotava tuki turvataan ja varmistetaan. Tämä kysymys on iso haaste päivähoidon järjestelmälle. Inklusiivisen ajattelun mahdollisuutena nähdään lapsen osallisuuden mahdollisuus. (Heinämäki 2004a, 14–15.)

Suurin osa erityistä tukea tarvitsevista lapsista sijoitetaan tavallisiin päiväkotiryhmiin. Tutkimme, kuinka päivähoidon erityisryhmä vastaa sosiaalis-emotionaalista tukea tarvitsevien lasten ja heidän perheidensä tarpeisiin. Olemme kiinnostuneita sosiaalisemotionaalisen tuen tarpeessa olevien lasten tukemisesta ja kasvatuskumppanuuden toteutumisesta päivähoidon ja kodin välillä. Tämä kiinnostus ohjasi meitä opinnäytetyömme aiheen valinnassa.

2 VARHAISERITYISKASVATUS

Varhaiskasvatus on kasvatuksellista vuorovaikutusta pienten lasten eri elämänpiireissä. Sen tarkoituksena on tukea lasten tasapainoista kasvua, kehitystä ja oppimista. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 11.) Varhaiskasvatuksella on kolme keskeistä tehtävää. Sen tehtävänä on vastata lapsen hoidosta, kasvatuksesta ja opetuksesta päivähoitopäivän aikana. Varhaiskasvatus tukee päivähoidossa olevien lasten koteja näiden kasvatustehtävässä ja yhteistyössä kotien kanssa edistää lapsen tasapainoista kehitystä. Varhaiskasvatus tukee lasta siirtymävaiheissa ja koulun aloittamisessa. Varhaiskasvatus tukee myös erityistä tukea tarvitsevan lapsen kuntoutusta tai toimii lastensuojelun avo- huoltona. (Määttä ym. 2010, 97.)

Varhaiskasvatus on leikkikeskeistä, tavoitteellista ja suunnitelmallista vuorovaikutusta ja yhteistoimintaa. Erityistä tukea tarvitsevien lasten varhaiskasvatukseen yhdistyy tavoitteellisesti ja suunnitelmallisesti sekä päivähoidon että muiden palvelujärjestelmien tuottamia tukipalveluita. Silloinkin, kun lapsen tuen tarve on aikaisemmin todettu ja määriteltä, on henkilöstön tehtävänä arvioida lapsen tuen tarve varhaiskasvatusympäristössä ja päivähoidon pedagogisissa tilanteissa. (Heinämäki 2004a, 9, 22.)

2.1 Kuka on erityistä tukea tarvitseva lapsi?

Erityisen tuen määrittäminen on aina yhteydessä aikaan ja paikkaan sekä siihen kulttuuriin, jossa eletään. Nykyaikana erityistarpeista puhutaan dynaamisena, ei pysyvänä ja ”vammuttavana” tilana. Erityistä tukea tarvitsevaa lasta pystytään kuvailemaan ja määrittämään monella tavalla. Tuen tarve ei ole lapseen liitettävä, pysyvä ja muuttumaton määritelmä, vaan se näkyy lapsen ja hänen ympäristönsä vuoropuhelussa eri tilanteissa eri tavalla ja eri vaiheissa esiin tulevina piirteinä ja ominaisuuksina. (Heinämäki 2004a, 23; Pihlaja 2001a, 21–22; Viittala 2006b, 51.)

Länsimaisessa kulttuurissa nykyisin hyväksytään laaja vaihtelu ihmisen fyysisessä olemuksessa, mutta ihmiseltä vaaditaan hyvää suoriutumista kognitiivisella alueella. Jo lievät vaikeudet kognitiivisella alueella tekevät lapsesta erityistä hoitoa ja kasvatusta tar-

vitsevan. Lääketieteellisen selitysmallin mukaisesti erityistarpeiden syyt nähdään lapsesta nousevina, jolloin kuntoutustavoitteet ja -toimet on kohdistettu lapseen. Erityistarpeen voi nähdä sijaitsevan myös lapsen ja hänen ympäristönsä välisessä vuorovaikutuksessa, jolloin lapsen tarpeet ja aikuisten mahdollisuudet vastata niihin eivät ole tasapainossa. Sosiaalisen selitysmallin mukaan yhteisö ja sen jäseniinsä kohdistamat odotukset ja yhteisössä vallitsevat käsitykset ihmisten olemuksesta tai käyttäytymisestä ovat ongelmien lähde ja määrittelevät joistakin yksilöistä normaalista poikkeavia. Ekokulttuurinen ajattelutapa sisältää nämä kaikki näkökulmat. (Tauriainen 2000, 69.)

Ilmaisulla ”erityistä tukea tarvitseva lapsi” tarkoitetaan lapsia, joiden kehityksen, kasvun tai oppimisen edellytykset ovat heikentyneet sairauden, toimintavajavuuden tai vamman vuoksi. Erityisen tuen piiriin kuuluvat myös lapset, jotka tarvitsevat psyykkistä tai sosiaalista tukea kasvuun. Nykyisin käytetään ilmausta erityistä tukea tarvitseva lapsi tai erityistä hoitoa ja kasvatusta tarvitseva lapsi. Käytäntöön on vakiintunut lyhyt termi, erityislapsi. Kielenkäytöllä voidaan luoda kuvaa lapsesta kohteena ja ongelmallisena. (Heinämäki 2004b, 22; Viittala 2006a, 15; Viittala 2006b, 18.) Käytämme tutkimuksessamme määritelmää erityistä tukea tarvitseva lapsi, koska koemme sen vähiten leimaavaksi termiksi.

Kun arvioidaan lapsen tuen tarvetta, on olennaista tunnistaa ja määritellä lapsen yksilölliset toimintamahdollisuudet eri ympäristöissä sekä erilaisissa kasvatuksellisissa tilanteissa. Tuen suunnittelun pohjaksi on tärkeää luoda kokonaiskuvaa lapsesta, hänen vahvuuksistaan sekä häntä kiinnostavista ja innostavista asioista. Varhaiskasvatuksen tukitoimet aloitetaan lapselle heti, kun tuen tarve on havaittu. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 35.)

Suomalaisessa päivähoidossa sosiaalis-emotionaaliset ja kielen kehitykseen liittyvät tuen tarpeet aiheuttavat lapsilla eniten erityisen tuen tarvetta (Viittala 1999, 63). Alle kouluikäisistä lapsista 6–20 prosentilla, tutkimuksesta riippuen, arvioidaan olevan sosiaalis-emotionaalista tuen tarvetta. (Ruoho, Ihatsu & Kuorelahti 2001, 258.)

Ihmisen sosiaalinen kasvu on aina ympäristöön sidottua ja opittua. Lapsen sosioemotionaalinen kasvu on kiinteässä yhteydessä hänen muuhun kehitykseensä. Sosiaaliset tuen

tarpeet liittyvät siihen, miten lapsi pystyy tulkitsemaan ympäristöään siten, että hän pystyy käyttäytymään tilanteeseen sopivalla tavalla. Emotionaaliset tuen tarpeet taas ilmenevät sisäänpäin, esimerkiksi lapsen kyvyissä tulkita omia tunteitaan. Sosiaalinen ja emotionaalinen kehitys kulkevat kuitenkin käsi kädessä, ja tuen tarpeet jommalla kummalla alueella vaikuttavat toisen alueen kehittymiseen. (Ahvenainen, Ikonen & Koro 2002, 40, 47–48, 50.) Kallio viittaa (2005, 10) Svartsjöön, jonka mukaan alle kouluikäisen lapsen sosiaalis-emotionaaliseen kehitykseen on mahdollista vaikuttaa korjaavasti.

Sosiaalis-emotionaaliset tuen tarpeet tulevat esiin sosiaalisessa toiminnassa ja vuorovaikutuksessa ja/tai lapsen tunteiden ilmaisemisessa. Lapsen tuen tarpeet voivat näkyä leikissä, kontaktien solmimisessa ja vertaisryhmässä toimimisessa. Lapselle ei välttämättä ole muodostunut kykyä havaita tunteita, eikä hän kykene näkemään asioita muiden näkökulmasta. Omien tunteiden kontrollointi saattaa olla myös vaikeaa. Ongelmat näkyvät tavallisessa arjessa esimerkiksi riehumisena, vetäytymisenä tai levottomuutena siirtymätilanteissa. Oppimistilanteissa lapsen voi olla vaikea keskittyä ja motivoitua toimintaan. (Pihlaja 2004, 220–221.)

Sosiaalis-emotionaalisen tuen tarpeessa olevilla lapsilla voi esiintyä esimerkiksi väkivaltaista käyttäytymistä, rajattomuutta tai arkuutta (Heinämäki 2000, 63). Väkivaltaisesti käyttäytyvän lapsen aggressio voi suuntautua joko ulospäin, muihin ihmisiin ja esineisiin, tai se voi suuntautua lapseen itseensä. Lapsen aggressiivisen toiminnan jatkuttua pitkään, kärsii lapsen itsetunto, vanhempien vanhemmuus sekä kasvatushenkilöstön ammattitaito. Aggressiivisesti käyttäytyvällä lapsella on huono itsehillintä, vaikeuksia kontaktien luomisessa ja ylläpitämisessä ja kyky empatiaan saattaa olla vaikeutunut. Aggressiiviseen käyttäytymiseen voi liittyä myös huono pettymysten sietokyky. (Pihlaja 2004, 221–222)

Rajattomasti käyttäytyvien lasten on vaikeaa ottaa vastaan rajoituksia, varsinkaan aikuiselta. Lapsi ajattelee, että hän itse päättää ja määrää kaikesta. Rajattomuus voi näkyä lapsella myös siten, että ”minän” ja ”sinän” rajat ovat hämärät. Lapsi voi luottaa liikaa muihin ja hänellä on vähän omaa tahtoa. Lapsen minäkäsitys on hauras, jonka vuoksi hän saattaa mukautua liikaa toisten toiveisiin. Arat ja pelokkaat lapset ottavat vähän kontakteja, käyttäytyvät estyneesti, vetäytyvät syrjään ja ovat yksinäisiä. He voivat olla

masentuneita, tai eivät ole tottuneita muihin lapsiin. Lapsi saattaa kiinnittyä johonkin pelkoon tavallista pidemmäksi aikaa. (Pihlaja 2004, 222–223.)

Lasten sosiaalis-emotionaalisia erityisen tuen tarpeita on nimetty useilla eri nimillä, ja eri yhteisöissä on sille omat nimensä. Peruskoulussa puhutaan termistä käyttäytymishäiriö, varhaiskasvatuksessa tavallisesti puhutaan sosiaalis-emotionaalisesta häiriöstä ja psykiatria diagnosoi lapsen esimerkiksi ahdistuneeksi, masentuneeksi tai psykoottiseksi. (Pihlaja 2001b, 134.) Olemme samaa mieltä Pihlajan kanssa siitä, että tulisi pohtia sitä, mitä sosiaalis-emotionaalisella häiriöllä oikeasti tarkoitetaan. Voisi paremminkin ehkä ajatella, että ”häiriössä” onkin kyse siitä, että lapsen emotionaalista kehitystä on jollakin tavalla häiritty. Ei ajateltaisikaan niin, että lapsi havaittaisiin häiriintyneeksi. (Pihlaja 2001b, 136.)

Käytämme tutkimuksessamme käsitettä sosiaalis-emotionaalisen tuen tarpeessa olevat lapset. Valitsimme tämän käsitteen, koska mielestämme se antaa myönteisimmän kuvan lapsesta ja hänen tuen tarpeestaan. Termi ei mielestämme korosta liikaa lapsen erityisyyttä tai leimaa lasta. Yhteistyökumppanimme olevassa päiväkotiryhmässä puhutaan lapsen tuen tarpeesta sekä harjoiteltavista asioista. Lasta ei nähdä erityisenä tuen tarpeensa vuoksi, eikä hänellä nähdä olevan ongelmaa.

2.2 Varhaiserityiskasvatuksen järjestämisen muodot

Erityispäivähoito-määritelmä ei sinänsä esiinny päivähoidon lainsäädännössä, mutta on kuitenkin vakiintunut kunnallisen päivähoidon toimintamuodoksi muuhun päivähoidon toimintaan kytkeytyneenä (Heinämäki 2004b, 15). Erityispäivähoidon tehtäviin kuuluu ennaltaehkäisy, havaitseminen ja puuttuminen, tuen järjestäminen, palveluiden kehittäminen ja moniammatillinen yhteistyö. Varhaiskasvatuksen tukitoimilla ympäristöä ja kasvatustoimintaa mukautetaan lapsen tarpeiden mukaisesti ja varhaiskasvatuksen kuntouttavia muotoja käytetään tavoitteellisesti lapsen hyväksi. (Heinämäki 2004a, 33, 56.)

Lapsen tarvitsema erityinen hoito, kasvatus ja opetus järjestetään varhaiskasvatuksen linjausten ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaisesti mahdollisimman pitkälle yleisten varhaiskasvatuspalveluiden yhteydessä. On usein vaikeaa vetää rajaa ta-

vallisen ja erityisen toiminnan välille, sillä yhä enemmän tukea kohdennetaan tavallisissa lapsiryhmissä oleville lapsille. Erityistä tukea tarvitsevan lapsen varhaiskasvatuspalveluja järjestettäessä on otettava huomioon kokonaisvaltainen tavoite niin lapsen kehityksen tukemisessa kuin palvelujärjestelmän toiminnassa. Tuen järjestäminen varhaiskasvatuspalveluissa edellyttää yhteisiä tavoitteita ja menetelmiä eri toimijoiden ja vanhempien kesken. Tavallinen päiväkotiryhmä ei voi olla lapselle tueton ryhmä, vaan erilaiset tuen vaihtoehdot tulee arvioida ja toteuttaa lapsen tarpeen mukaan. (Heinämäki 2004a, 9, 29, 49, 60.)

Erityistä tukea tarvitsevien lasten päivähoitoryhmien muodostamisen perustana on parhaan mahdollisen päivähoidon turvaava toimintaympäristö. Siihen, mikä on lapsen kannalta paras päivähoitopaikka tai ryhmäkoko, ei ole yleispätevää vastausta. Oikeaan varhaiskasvatuspaikkaan tai ryhmän kokoon vaikuttavat esimerkiksi lapset, toiminnan sisällöt, sosiaalisten suhteiden riittävyys ja kannustavuus, käytettävät menetelmät sekä tarvittava välineistö. Varhaiskasvatuksen tulee tarjota mahdollisimman laaja virikkeistö ja kaikilta osin hoidon hyvä taso sekä riittävästi kontakteja samanikäisiin lapsiin. (Luukkainen 2003, 18.) Pihlajan (2004, 136) mukaan lapsiryhmiä muodostettaessa tulisi kiinnittää enemmän huomiota lasten valintaan, jotta ryhmät olisivat mahdollisimman toimivia.

Yksilöintegraatio on erityispäivähoidon järjestämismuodoista yleisin. Yksilöintegraatiolla tarkoitetaan sitä, että erityistä hoitoa ja kasvatusta tarvitseva lapsi, sijoitetaan tavalliseen päiväkotiryhmään. Toisena muotona on integroitu erityisryhmä, jossa on sellaisia lapsia, joilla ei ole erityisen tuen tarvetta sekä lapsia, joilla on sama erityisen tuen tarve. (Viittala 2006b, 15–16.) Integroitaessa sosiaalis-emotionaalista tukea tarvitsevia lapsia tavalliseen päiväkotiryhmään on oltava koulutetut, varmat kasvattajat. Kasvattajien on ymmärrettävä niin muiden lasten merkitys tukea tarvitsevalle lapselle kuin myös tukea tarvitsevan lapsen käyttäytymisen vaikutukset muihin lapsiin. Joskus sosiaalisesti ja emotionaalisesti tasapainoiseksi kehittynyt lapsi voi aiheuttaa toiminnallaan tuskaisuutta lapselle, jolla on sosiaalis-emotionaalisen erityistuen tarve. (Pihlaja 2004, 234.)

Erityisryhmäksi nimitetyissä ryhmissä on tavallisesti enintään kahdeksan lasta, joista jokainen tarvitsee huomattavasti erityistä tukea ja hoitoa. Erityisryhmissä on useinkin

mahdollisuus toteuttaa lapsen omaa puhe-, toiminta- tai fysioterapiaa, ja näissä ryhmissä on aika yleisesti käytössä useita vaihtoehtoisia kommunikointimenetelmiä. Ryhmässä työskentelee erityislastentarhanopettaja. (Heinämäki 2004a, 60.) Pihlaja (2004, 235) viittaa omaan tutkimukseensa, jonka mukaan erityisryhmät voivat tarjota päivähoidossa tavallisia ryhmiä monipuolisemman kasvualustan sosiaalis-emotionaalista tukea tarvitseville lapsille. Erot liittyvät henkilökunnan koulutustasoon, ryhmäkokoon sekä toiminnan rakenteellisiin eroihin. Lisäksi erityisryhmissä tehdään tiiviimmin yhteistyötä vanhempien kanssa, sekä ohjataan tavoitteellisemmin lapsen sosiaalis-emotionaalista kehitystä. Erityisryhmissä on opetussuunnitelmaa tehtäessä otettu useammin huomioon lasten yksilöllisyys, yksin- ja kaksin oleminen sekä leikkiminen verrattuna tavallisiin ryhmiin. (Pihlaja 2004, 235–236.)

Noin 65 prosenttia erityistä tukea tarvitsevista lapsista on päivähoidossa tavallisessa päiväkotiryhmässä, 17 prosenttia perhepäivähoidossa ja 10 prosenttia integroiduissa erityisryhmissä. Noin 6 prosenttia erityistä tukea tarvitsevista lapsista on erityisryhmissä. (Viitala 1999, 66.) Sosiaalis-emotionaalisen erityistuen tarpeen vuoksi erityistä tukea saavista lapsista 87 prosenttia on hoidossa tavallisissa päivähoitoryhmissä ja 13 prosenttia erityisryhmissä. Erityisryhmissä olevista lapsista 29 prosenttia oli integroiduissa erityisryhmissä ja 71 prosenttia erityisryhmissä. (Ruoho ym. 2001, 258.)

Lainsäädäntö ei määrittele sitä, mikä erityispäivähoidon järjestämismuoto kullekin lapselle tulisi valita. Erityispäivähoidon työryhmän muistiossa todetaan, että lähipäiväkodin tulisi olla ensisijainen vaihtoehto valittaessa päivähoitopaikkaa erityistä tukea tarvitsevalle lapselle. Erityistä tukea tarvitsevilla lapsilla on oikeus käyttää muiden lasten kanssa samoja yhteiskunnallisia palveluja. Jos lapsen vamma tai poikkeavuuden aste on sellainen, että tavallisen päiväkotiryhmän ei arvella voivan tarjota riittävästi lapsen tarvitsemia erityispalveluja, suositellaan integroitua erityisryhmää. Mikäli lapsi tarvitsee vieläkin yksilöllisempää erityistä hoitoa ja kasvatusta, harkitaan erityisryhmää. (Leskinen & Viitala 2001, 87.)

Lapsiryhmän tehtävä on sosiaalistaa, inhimillistää lapsi, tehdä hänestä yhteisön jäsen. Ryhmä kehittää lasten kommunikointitaitoja ja auttaa näkemään, että olemme kaikki erilaisia. Sosiaalis-emotionaalista tukea tarvitseville lapsille päivähoito voi tarjota

ehyittäviä kokemuksia. On saatu hyviä kokemuksia erityisryhmistä, joissa on ollut paikalla luja aikuinen, joka kestää. Sosiaalis-emotionaalista tukea tarvitseva lapsi tarvitsee kahdenkeskistä aikaa aikuisen kanssa, jolloin päivähoitoryhmän tulisi olla sellainen, että se on mahdollista. (Pihlaja 2004, 234–235.)

Yhteistyökumppaninamme oleva päiväkotiryhmä on kahdeksanpaikkainen erityisryhmä. Ryhmässä on sosiaalis-emotionaalista tukea tarvitsevia lapsia. Ryhmä on sijoitettu tavallisen päiväkodin yhteyteen.

Varhaiskasvatuksessa lasta tuetaan lapsen fyysistä, psyykkistä ja kognitiivista ympäristöä mukauttamalla lapsen tarpeisiin sopivaksi. Päivittäistä kasvatustoimintaa mukautetaan perustaitojen harjaannuttamisella, itsetunnon vahvistamisella ja eriyttämällä sekä vahvistetaan suunnitelmallisesta varhaiskasvatuksen kuntouttavia elementtejä kuten struktuuria, hyvää vuorovaikutusta ja ryhmätoimintaa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 36.)

Sosiaalis-emotionaalista tukea tarvitsevan lapsen kasvatuksessa tulisi korostaa lapsen itsetunnon vahvistamista sekä positiivisen minäkäsityksen tukemista. Lasten tulee saada päivittäin onnistumisen kokemuksia sekä aikuisten että muiden lasten kanssa. (Pihlaja 2004, 226.)

Työskenneltäessä sosiaalis-emotionaalista tukea tarvitsevan lapsen kanssa lähtökohtana tulee olla lapsen yksilöllisyyden ymmärtäminen. Lapsi tulee tuntea hyvin sekä tunnistaa kehitys eri osa-alueilla. On myös olennaista ymmärtää sosiaalis-emotionaalisia tuen tarpeita niin yksilön kuin yhteisön näkökulmasta. Lapsiryhmät ovat erilaisia, joten ryhmän toiminnan, dynamiikan sekä aikuisten ja lasten roolien ymmärtäminen tulisi olla tavoitteena työskenneltäessä sosiaalis-emotionaalista tukea tarvitsevien lasten kanssa. (Pihlaja 2004, 225.)

Sosiaalis-emotionaalista tukea tarvitsevan lapsen varhaiskasvatuksessa on otettava huomioon lapsi, ryhmän yleinen pedagogiikka, työntekijöiden yhteistyö sekä vanhempien ja muiden ammattilaisten kanssa tehtävä yhteistyö. Sosiaalis-emotionaalisen kasvun tukemisessa ratkaisevaa on se tapa, jolla aikuiset tekevät kasvatustyönsä, ei niin-

kään jokin yksittäinen menetelmä. Pedagogisen toiminnan lähtökohtana tulee olla kunnioitus erilaisuutta kohtaan. Kasvatuksen menetelmät ovat lapsikohtaisia, lapsessa jo olemassa olevan tukemista ja vahvistamista. Ne asiat, joihin kasvatustyössä voi tukeutua, löytyvät jokaisen lapsen leikistä, tavasta elää ja olla. Sosiaalis-emotionaalisen kasvun tukemisessa olennaista on se, miten lapsen ja aikuisen vastavuoroisuus toimii sekä se, miten ratkaistaan jokapäiväiset ristiriitatilanteet, joita lasten kanssa tulee eteen. (Pihlaja 2004, 225, 228.)

Pihlaja pitää epätodennäköisenä, että jokin yksittäinen pedagoginen menetelmä sopisi yleisesti sosiaalis-emotionaalista tukea tarvitseville lapsille tuen tarpeiden laajuuden, yksilöllisyyden ja kontekstien erilaisuuden vuoksi. Pedagoginen työ ei kohdistu ainoastaan yksittäisiin tilanteisiin, vaan se on osa jokapäiväistä lapsen arjessa elämisen tukemista. Pienryhmä mahdollistaa turvallisen ympäristön lapsille, joita suuret ryhmät häiritsevät. Ympäristön tulisi olla rauhallinen eikä liikaa virittävää. Tietty päivärutmi luo järjestystä ja turvallisuutta sekä samalla vähentää levottomuutta ja ahdistusta. Pienryhmän jatkuvuus ja pysyvyys mahdollistavat lapsille psyykkisen tilan käsitellä asioita. Työntekijät muovaavat kasvatusmenetelmät ja -sisällöt lasten tarpeiden mukaan. (Pihlaja 2004, 225, 227–229.) Kerromme seuraavaksi muutamista pedagogisista menetelmistä, jotka ovat käytössä myös yhteistyökumppanimme olevassa päiväkotiryhmässä.

Ryhmä-Theraplay on vuorovaikutuksellinen, kuntouttava ja hoivaava hoitomenetelmä, jonka käyttö on voimakkaasti leviämässä varhaiskasvatuksessa. Ryhmä-Theraplay ei ole terapiaa, vaan se on aikuisten ja lasten välistä, etukäteen suunniteltua leikkiä ja toimintaa. Sen tavoitteena on tarjota lapselle haasteita, onnistumisen kokemuksia, myönteistä vuorovaikutusta ja rohkaisua. (Suomen Theraplay-yhdistys ry 2011. Hakupäivä 20.8.2011.) Yksilöllisen Theraplayn tavoin ryhmä-Theraplayn tavoitteena on itsetunnon kohottaminen ja luottamuksen lisääminen toisiin ihmisiin tarjoamalla konkreettisia, henkilökohtaisia ja myönteisiä kokemuksia. Se pyrkii kasvattamaan myös ryhmän jäsenten yhteenkuuluvuudentunnetta. Ryhmä-Theraplayn ohjeena on neljä yksinkertaista sääntöä, jotka ovat kehittyneet Theraplayn neljästä dimensiosta: 1) Satuttaa ei saa, 2) Pysytään yhdessä, 3) Pidetään hauskaa ja 4) Aikuinen johtaa (tavallisesti ilman sanoja). (Jernberg & Booth 2003, 343, 345.)

Struktuuri tarkoittaa toiminnan rakennetta, toiminnan kehyksiä, joiden sisällä toiminta toteutuu. Struktuuri voidaan ymmärtää myös syvällisemmäksi toiminnan suunnitteluksi ja toteutukseksi. Ohjatussa toiminnassa struktuuri suunnitellaan huolellisesti etukäteen tarkoituksenmukaiseksi. Päivähoidossa struktuurilla viitataan yleensä säännölliseen päiväjärjestykseen ja samaan aikaan toistuviin tapahtumiin (lounas, päiväunet, ulkoilu). Myös jokainen yksittäinen toimintahetki ja siirtymävaihe voidaan strukturoida erikseen. Struktuuri lisää lasten turvallisuutta ja vähentää levottomuutta. (Koivunen 2009, 62.)

Kuntouttavien pienryhmien toteuttamisessa struktuuri on välttämätöntä, jolloin struktuuri itsessään on lapsille kuntouttava elementti. Lapselle, jolla on keskittymisvaikeuksia tai joka tarvitsee paljon toiminnan ohjausta, on merkittävää strukturoida kaikki toiminta. Kuvien käyttö toiminnan strukturoinnissa on hyvä apuväline. Kuvat auttavat lasta hahmottamaan struktuuria. Kuvien käyttö auttaa lapsia, joilla on erityisen tuen tarvetta kielellisessä kehityksessä, tarkkaavuudessa ja toiminnanohjauksessa. Kuvien avulla voidaan strukturoida päiväjärjestys ja eri toiminnat. Kuvat toimintavaiheista voidaan laittaa seinällä niin alas, että lapset voivat käydä katsomassa niitä päivän aikana. Kuvat kiinnitetään seinälle vasemmalta oikealle (lukusuunta). Kuvat voivat olla itse piirrettyjä, valokuvia, lehdestä leikattua tai kuvaohjelmasta tulostettuja. (Koivunen 2009, 63–64, 96.)

Useille erityistä tukea tarvitseville lapsille strukturoitu, säännöllinen, samanlaisena toistuva päivärytmi antaa emotionaalista turvaa ja auttaa lasta hahmottamaan ajan kulkua ja orientoitumaan päivän tapahtumiin. Erityisesti tarkkaavuuteen, keskittymiseen, levottomuuteen ja tunne-elämään tukea tarvitseville lapsille säännöllisesti toistuvalla struktuurilla on turvallisuutta lisäävä ja tilanteiden hahmottamista vahvistava vaikutus. (Koivunen 2009, 183–184.)

3 KASVATUSKUMPPANUUDEN MERKITYS VARHAISERITYISKASVATUKSESSA

Ajatus vanhempien osallisuudesta ja heidän roolistaan lastensa parhaina asiantuntijoina on vahvistunut viime vuosina. On nähty, että ammattilaiset tarvitsevat työhönsä vanhempien tietoa omasta lapsestaan. Kasvatuskumppanuus on perheen ja lapsen kokonaisvaltaista hyvinvoinnin edistämistä ja vahvistamista siten, että vanhemmilla olisi voimia ja kykyä suoriutua vanhemmuudestaan mahdollisimman hyvin. Parhaimmillaan lapsi kokee turvallista jatkuvuutta päivähoidon ja kodin välillä ja pahimmillaan hämmennystä ja turvattomuutta eri osapuolten mitätöidessä ja vähätellessä toisiaan. (Mikkola & Nivalainen 2009, 12.)

Varhaiskasvatuksessa kasvatuskumppanuudella tarkoitetaan vanhempien ja henkilöstön tietoista sitoutumista toimimaan yhdessä lasten kasvun, kehityksen ja oppimisen prosessien tukemiseksi. Tämä edellyttää molemminpuolista luottamusta, tasavertaisuutta ja toistensa kunnioittamista. Vanhemmilla on ensisijainen kasvatusoikeus ja -vastuu omaan lapseensa sekä oman lapsensa tuntemus. Työntekijöillä on koulutuksensa antama ammatillinen tieto ja osaaminen sekä vastuu kasvatuskumppanuuden ja tasavertaisen yhteistyön lähtökohtien luomisesta. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 31.)

Vanhemmat ja henkilöstö asennoituvat yhteiseen kasvatustehtävään sekä sen konkreettiseen organisointiin ja sopimiseen molemmille osapuolille sopivalla tavalla. Yhtenä kasvatuskumppanuuden tavoitteena on tunnistaa mahdollisimman varhain lapsen kasvun, kehityksen tai oppimisen alueen mahdollinen tuen tarve ja luoda yhteistyössä lapsen vanhempien kanssa yhteinen toimintastrategia lapsen tukemiseksi. Toinen tavoite on edistää vanhempien keskinäisen yhteistyön muotoja ja tapoja. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 31–32.)

Kasvatuskumppanuus lähtee lapsen tarpeista, joten varhaiskasvatuksen toimintaa ohjaa lapsen edun ja oikeuksien toteuttaminen. Kasvatuskumppanuudessa yhdistyvät lapselle kahden tärkeän toimijan, vanhempien ja varhaiskasvatuksen kasvattajien tiedot ja kokemukset. Vanhempien ja työntekijöiden tiedot lapsesta luovat yhdessä parhaat edelly-

tykset lapsen hyvinvoinnin turvaamiselle. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 31.) Kasvatuskumppanuus on perusta hyvälle varhaiskasvatukselle. Vain kasvat-
tajien yhteistyöllä voidaan tarjota lapselle mahdollisimman hyvä hoito, kasvat-
tus. Mielestämme sen tärkeys korostuu erityistä tukea tarvitsevien lasten päivähoidossa.
Yhtenäiset toimintatavat päivähoidon työntekijöiden ja vanhempien kesken luovat lap-
selle turvallisen ympäristön kasvaa ja kehittyä.

Erityistä tukea tarvitsevan lapsen hoidon ja kasvatuksen suunnittelussa vanhempien
kumppanuus tulee tietoisesti huomioida. Vanhempien osallisuus on varhaiskasvatuspal-
veluissa sisäistettävä pysyväksi työkäytännöksi. Kasvatuskumppanuuden konkreettisia
muotoja ovat lapsen erityisen tuen tarpeen arviointi ja tuen suunnittelu. Varhaiskasva-
tuksen henkilöstön ja vanhempien yhdessä tarkastellut ja arvioidut havainnot lapsesta,
ilman pyrkimystä diagnosointiin, ovat kokonaiskuvan saamiseksi merkityksellisiä. Var-
haiskasvatuksen asiantuntija voi auttaa ja tukea vanhempia lapsen vahvuuksien huomi-
oimisessa oman tietonsa ja osaamisensa pohjalta. Vanhemmat pystyvät tuomaan moni-
puolisen kuvauksen lapsesta eri elämänpiireissä, ympäristöissä ja tilanteissa. (Heinämä-
ki 2004a, 24, 30–31.)

Erityistä tukea tarvitsevien lasten vanhempien näkökulmasta yhteistyössä tulee huomi-
oida kasvatuskumppanuuden peruselementit. Vanhemmat tarvitsevat tietoa eri päivä-
hoidon muodoista ja mahdollisuuksista sekä perusteluja, jotta he pystyvät tekemään oi-
keita valintoja lapsensa kohdalla. Vanhemmat tulee ottaa mukaan asiantuntijapalaveri-
hin, mikä vahvistaa vanhempien kokemusta siitä, että heillä on sellaista tietoa lapsesta,
jota muilla ei ole. (Huhtanen 2004, 38.)

Ekokulttuurisen ajattelun pohjalta vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö voi olla pelkäs-
tään perheen tarpeista ja näkemyksistä lähtevää eli perhelähtöistä. Ammatilliseen osaa-
miseen yhdistetään vanhempien tietämys lapsen mahdollisuuksista, taidoista ja tuen tar-
peista sekä heidän tehtävänsä lasten kasvattajina ja kuntouttajina. Yhteistyön malli on
tasavertaiseen kumppanuuteen rakentuva: ammatti-ihmiset ja vanhemmat tuovat kum-
matkin oman tietonsa yhteiseen keskusteluun, jonka tavoitteena on samanlainen näke-
mys lapsen tilanteesta ja perheen tarpeista. Kumppanuuteen vaaditaan erilaisten näkö-
kulmien kunnioittamista ja yhteistä sitoutumista lapsen kehityksen turvaamiseksi. Työs-

kentelymallin avulla syntyy vanhempien valtaistuminen (empowerment) suhteessa sekä lapseen että ammatti-ihmisiin. (Määttä 2001b, 28.)

Kasvatuskumppanuudella monipuolistetaan ja syvennetään työntekijöiden ja vanhempien roolia sekä suhdetta päivähoidon ja perheiden yhteistyössä. Vanhemmat voivat myötävaikuttaa päätökseen siitä, millä tavalla lapsen varhaiskasvatusta toteutetaan ja mitä lapsen erityisen tuen sisällöt ja muodot voivat olla. Kumppanuudessa työntekijä asettuu vanhemman rinnalle – ei ensisijaisesti vanhempaa tukeakseen, vaan luodakseen vanhemmalle kokemuksen siitä, että henkilökunta toimii lasta koskevissa asioissa yhteisymmärryksessä vanhemman kanssa. Kasvatuskumppanuutta rakennetaan kaikkien perheiden kanssa päivähoidossa. (Kaskela & Kekkonen 2006, 18, 20.) Yhteisöllisyys kotien ja päiväkodin välillä toteutuu usein arjen kohtaamisissa ja erilaisissa tapahtumissa. On tärkeää, että vanhemmat voisivat kokea olevansa tervetulleita päivähoitopaikkaan. (Kaskela & Kronqvist 2007, 25.)

Onnistuneen kasvatuskumppanuuden edellytyksenä on kasvattajien välinen luottamus. Luottamus voi syntyä vain tasavertaisessa yhteistyö- ja vuorovaikutussuhteessa. Sen tulisi perustua dialogiin. Päiväkotiryhmän työntekijät voivat saavuttaa vanhempien luottamuksen jo kumppanuussuhteen alussa perheen käydessä tutustumassa lapsen uuteen päivähoitopaikkaan ennen varsinaista hoidon aloittamista. (Pihlaja 2004, 231.)

Yhteistyöpäiväkodissamme on käytössä omahoitajakäytäntö. Omahoitajakäytännön tavoitteena on rakentaa silta kodin ja päiväkodin välille. Omahoitajuuden perusajatuksena on, että yhdellä hoitajalla on muutama lapsi, joista hän on ikään kuin vastuussa. Omahoitajakäytäntö mahdollistaa tiiviimmän suhteen muodostumisen lapsen ja hoitajan välille. (Kyrönlampi-Kylmänen 2007, 193–194.) Omahoitaja voi vastata hoito- ja kasvatussopimusten teosta vanhempien kanssa sekä huolehtia siitä, että lapsen kasvua, kehitystä ja oppimista havainnoidaan sekä dokumentoidaan yhdessä sovituilla tavoilla, esimerkiksi kasvunkansiolla (Mikkola ym. 2009, 34). Näemme omahoitajuuden tukevan kasvatuskumppanuutta, jolloin jokaisen perheen tarpeet otetaan huomioon yksilöllisesti.

Päivähoidossa ja esiopetuksessa kasvattajat tekevät yhteistyössä kuntoutussuunnitelman ja HOJKS:n eli henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskevan suunnitelman kasva-

tuskumppanuutta tukevaksi työvälineeksi. Jokaista erityistä tukea tarvitsevaa lasta varten erityinen tuki suunnitellaan ja toteutetaan yksilöllisesti, jolloin lapselle tehdään varhaiskasvatuksen kuntoutussuunnitelma tai HOJKS. Nämä suunnitelmat ovat lakisääteisiä. Yleensä alle esiopetusikäisille tehdään kuntoutussuunnitelma ja esiopetusikäisille HOJKS. Kuntoutussuunnitelmaan ja HOJKS:iin tulisi kirjata lasta koskevat perustiedot, lapsen nykytilanteeseen vaikuttavat varhaislapsuuden tiedot, vahvuudet, asiat, joissa lapsi tarvitsee erityistä tukea, erityisen tuen menetelmät ja tavoitteet, toimintaympäristöä koskevat asiat, kasvattajan omaa toimintaa koskevat asiat ja jatkosuunnitelma. On tehtävä arviointia ja seuranta, jotka kirjataan myös suunnitelmaan. Vanhempien tulee olla kuntoutussuunnitelman ja HOJKS:n teossa mukana. Mukana voivat olla myös henkilöt, jotka osallistuvat lapsen kuntoutukseen, kuten toimintaterapeutti, puheterapeutti tai lasta tutkinut psykologi. Päiväkodissa tulee arvioida erityisen tuen toteuttamista säännöllisin väliajoin. Menetelmien ja tavoitteiden tulee olla realistisia ja näin ollen myös toteutettavissa. (Koivunen 2009, 94–95.)

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

4.1 Tutkimuksen tausta, tarkoitus, tavoitteet ja tehtävä

Olemme huomanneet erityisen tuen tarpeen lisääntyneen päivähoidon arjessa. Olemme molemmat kiinnostuneita varhaiskasvatuksesta ja lasten sosiaalis-emotionaalisesta tuen tarpeesta. Tämän vuoksi halusimme suunnata opinnäytetyömme sosiaalis-emotionaalista tukea tarvitsevien lasten varhaiserityiskasvatukseen. Tutkimuksen pitäisi lähteä liikkeelle jostain tehdystä havainnosta tai kiinnostusta herättävästä ilmiöstä (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2004, 65). Suoritamme lastentarhanopettajan kelpoisuuteen vaadittavat opinnot, mikä myös ohjasi opinnäytetyömme aiheen valintaa.

Lapsiin liittyvän erityisen tuen tarpeen sanotaan olevan kasvussa institutionaalisessa varhaiskasvatuksessa. Päivähoidon osalta lukumäärän nousu selittynee sillä, että tuen tarpeeksi on riittänyt vastaajan oma arvio ja objektiivinen, lainsäädännöllinen perusta eli asiantuntijan lausunto tuen tarpeelle on puuttunut. (Viittala 2006b, 14.)

Inklusiivista mallia pidetään yleensä ihanteellisena ja tavoiteltavana, mutta käytännössä se on vaikeata tai jopa mahdotonta toteuttaa kaikille lapsille (Vehmas 2009, 114). Päivähoitoa on kehitetty inklusiiviseen suuntaan, mutta tutkimme, kuinka erityisryhmä vastaa sellaisten perheiden tarpeisiin, joiden lapset tarvitsevat sosiaalis-emotionaalista tukea.

Erityistä tukea tarvitsevista lapsista suurin osa sijoitetaan tavallisiin päiväkotiryhmiin, ja eri tutkimuksissa ja selvityksissä on todettu, että päivähoidon piirissä on liian vähän tietoa sekä tukea tarvitsevista lapsista että heidän hoidostaan, kasvatuksestaan ja opetuksestaan. (Viittala 2006b, 9–10.) Mielestämme on kuunneltava vanhempien toiveita ja ottaa huomioon heidän kokemuksensa, kun mietitään päivähoitopaikkaa erityistä tukea tarvitsevalle lapselle. Tutkimuksessamme tuomme esille vanhempien omat kokemukset, jotka jäävät usein vähemmälle huomiolle ainakin tutkimuksellisen tiedon näkökulmasta.

Opinnäytetyömme tutkimustehtävänä on kuvailla, millaisia kokemuksia sosiaalis-emotionaalista tukea tarvitsevien lasten vanhemmilla on päiväkodin erityisryhmästä. Tavoitteena on kehittää erityisryhmän toimintaa tuomalla esille vanhempien kokemuksia toteutuneesta toiminnasta.

Sosionomin kompetenssialueiksi on määritelty sosiaalialan eettinen osaaminen, asiakastyön osaaminen, sosiaalialan palvelujärjestelmäosaaminen, yhteiskunnallinen analyysitaito, reflektiivinen kehittämis- ja johtamisosaaminen sekä yhteisöllinen osaaminen ja yhteiskunnallinen vaikuttaminen (Mäkinen, Raatikainen, Rahikka & Saarnio 2009, 18–19). Opinnäytetyömme kannalta sosionomin kompetenssialueista korostuvat sosiaalialan eettinen osaaminen, asiakastyön osaaminen, yhteiskunnallinen analyysitaito sekä yhteisöllinen osaaminen ja yhteiskunnallinen vaikuttaminen. Eettisyys ja asiakastyön osaaminen näkyvät tavassa, jolla kohtaamme vanhemmat ja käsittelemme luottamuksellisesti saamaamme tietoa. Myös yhteiskunnallinen analyysitaitomme kehittyy opinnäytetyötä tehdessämme. Pohdimme kriittisesti vanhemmilta sekä kirjallisuudesta keräämäämme tietoa. Pohdimme myös erityisryhmän toimivuutta sosiaalis-emotionaalista tukea tarvitsevien lasten päivähoitopaikkana. Vanhempien näkökulma auttaa kehittämään päivähoiton toteuttamista. Opinnäytetyön tekeminen kehittää yhteisöllistä osaamistamme ja lisää yhteiskunnallista vaikuttamistamme. Opinnäytetyöstämme voi olla hyötyä myös muille varhaiskasvatustyössä toimiville, heidän kehittäessään omaa toimintaansa.

Opinnäytetyön tavoitteena on kehittää ja osoittaa opiskelijan valmiutta soveltaa tietojaan ja taitojaan ammattiopintoihin liittyvässä käytännön asiantuntijatehtävässä (Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista 15.5.2003/352). Saamme itsellemme enemmän tietoa sosiaalis-emotionaalisesta tuen tarpeesta, erityisryhmän toiminnasta sekä vanhempien odotuksista erityisryhmää ja yhteistyötä kohtaan. Näitä tietoja voimme hyödyntää tulevassa työssämme sosiaalialan ammattilaisina. Uskomme, että opinnäytetyömme antaa uusia näkökulmia siihen, kuinka kohtaamme sosiaalis-emotionaalista tukea tarvitsevia lapsia ja heidän vanhempiaan tulevassa työssämme sosionomeina.

4.2 Tutkimuksen metodologiset lähtökohdat

Opinnäytetyömme on kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus. Kvalitatiivisen tutkimuksen lähtökohtana on kuvata todellista elämää. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa pyritään tutkimaan kohdetta mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. On ymmärrettävä, että tapahtumat vaikuttavat toinen toisiinsa, eikä niitä voi yksiselitteisesti irrottaa toisistaan. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2010, 161). Olemme siis tutkimuksessamme ottaneet huomioon sen, että vanhempien kokemukset rakentuvat heidän omien elämäntapahtumiensa seurauksena.

Kvalitatiivista tutkimusta tekevä tutkija ei voi sanoutua irti arvolähtökohdista. Tutkijan arvot muovaavat sitä, millä tavalla hän pyrkii ymmärtämään tutkittavaa ilmiötä. Myöskään objektiivisuutta ei ole mahdollista saavuttaa, vaan voimme saada tulokseksi vain ehdollisia selityksiä, jotka rajoittuvat johonkin aikaan ja paikkaan. On todettu, että kvalitatiivisessa tutkimuksessa pyritään pikemminkin löytämään tosiasioita, kuin todentamaan jo olemassa olevia väittämiä. (sama)

Ihmiskäsityksessä pitää tulla ensisijaisesti esille, millaisissa olemisen perusmuodoissa ihminen on todellistunut. Ihmiskäsityksen tulee osoittaa, miten ihminen on kokonaisuus. Holistisissa ihmiskäsityksissä ihminen nähdään kokonaisuutena, joka muodostuu kolmesta perusmuodosta: tajunnallisuudesta, kehollisuudesta ja situationaalisuudesta. (Rauhala 2005, 20, 28, 32.) Tutkimuksemme lähtökohtana on holistinen eli kokonaisvaltainen ihmiskäsitys. Näemme, että ihmisen kokemuksiin vaikuttavat hänen elämänsä eri osa-alueet. Näin jokaisen yksilön kokemukset ovat ainutkertaisia.

Tajunnallisuus tarkoittaa inhimillisen kokemuksen kokonaisuutta. Siitä käytetään myös nimitystä psyykinen ja henkinen. Kehollisuus eli orgaaninen elämä tarkoittaa ihmisen biologista ja fyysistä olemusta. Situationaalisuudella tarkoitetaan ihmisen kietoutuneisuutta maailmaan elämäntilanteensa kautta. Situaatio eli elämäntilanne on kaikkea sitä, mihin ihminen on suhteessa; esimerkiksi kulttuuripiiri, yhteiskunta, työ ja ihmissuhteet. Kun jokin näistä suhteista kuuluu ihmisen elämäntilanteeseen, sillä on väistämättä jonkinlainen vaikutussuhde ihmisen olemassaoloon, tapaan ja laatuun. (Rauhala 2005, 33–34, 36, 38, 42–43.)

Päivähoito on tämän ajan lapsille yksi lapsuuden keskeisimmistä ympäristöistä. Lasten nimeämisellä erityisen tuen tarpeessa oleviksi toteutetaan yhteiskunnallista lapsuuden politiikkaa ja samalla luodaan kuvaa lapsuuden elämänvaihetta elävistä lapsista. Kasvat-tajien lapsiin kohdistamiin, merkityksiä sisältäviin kasvatustoimiin vaikuttavat tuen tar-ve ja lasten nimeäminen. Lapsella, jolla on tuen tarve, on ennen kaikkea vahvuuksia ja enemmän yhteisiä, kuin erottelevia piirteitä muiden lasten kanssa. Myönteiselle lap-sinäkemyselle on hyvä luoda perusta jo päivähoidossa. (Viittala 2006a, 11.) Vaikka lapsella olisikin sairaus, vamma tai muu peruste erityisen tuen tarpeeseensa, hän on kui-tenkin ensi sijassa lapsi, jolla on oma persoonallisuus ja vahvuudet. Erityiset tarpeet ovat vain osa lasta ja saattavat tulla esiin vain tietyinä ajankohtana. (Heinämäki 2004a, 23; Viittala 2006a, 17.) Emme määrittele erityistä tukea tarvitsevaa lasta hänen tuen tar-peensa vuoksi.

Tieteenfilosofialtaan tutkimuksemme on fenomenologis-hermeneuttinen. Fenomenolo-giassa tutkimuskohteena ovat kokemukset (Laine 2007, 29). Kokemus on ymmärtävä ja merkityksen saava suhde tajuavan ihmisen ja elämäntilanteen välillä. Lähtökohta empii-riseen tutkimukseen on, että kokemus on saanut muotonsa tutkimukseen osallistuvien omassa elämässä. Kokemus voi olla tietoa, tunnetta, intuitiota ja uskoa sekä niiden yh-distelmiä. (Perttula 2009, 119, 137.)

Fenomenologiassa kokemus käsitetään hyvin laajasti ihmisen kokemuksellisenä suhtee-na maailmaan, jossa hän elää. Kokemus syntyy vuorovaikutuksessa ihmisen omaan to-dellisuuteensa. Yksilön suhde toisiin ihmisiin, kulttuuriin ja luontoon ilmenee hänen kokemuksissaan. Fenomenologinen tutkimus pyrkii ymmärtämään jonkin tutkittavan alueen ihmisten sen hetkistä merkityksmaailmaa, ei niinkään löytämään universaaleja yleistyksiä. (Laine 2007, 29, 31.) Haastateltavaksi valitaan ihmisiä, joilla on eläviä ja omakohtaisia kokemuksia tutkijaa kiinnostavasta ilmiöstä. Fenomenologisessa tutki-muksessa tutkittava ilmiö merkitsee tutkittavaa elämäntilannetta, jonka ihmiset ovat ko-keneet. (Lehtomaa 2009, 167, 190.)

Tutkimuksen tavoitteena on oman ensiymmärryksen kyseenalaistaminen ja siitä etään-tyminen, jotta oma ymmärrys voisi laajentua. Tutkijan tulee tehdä kuvaus siitä, mitä tutkimusaineistossa on sanottu tutkittavana olevasta asiasta. Kuvatessaan tätä tutkija tuo

itseään mahdollisimman vähän esille. Hänen tulee myötäillä tutkittavaa kieltä ja puhetta. Tavoitteena on löytää tutkittavan oma näkökulma tutkittavaan asiaan. Fenomenologinen lähestymistapa on kiinnostunut yksittäisten mielellisten merkitysten avulla paljastuvista merkityskokonaisuuksista ja merkityssuhteista. (Vilka 2005, 137.)

Fenomenologian mukaan ihmisen suhde maailmaan on intentionaalinen. Se tarkoittaa sitä, että kaikella on meille jokin merkitys. Havainnoimamme asiat näyttäytyvät meille pyrkimystemme, kiinnostustemme ja uskomustemme kautta. Voimme ymmärtää toisten ihmisten toimintaa pohtimalla sitä, millaisten merkitysten pohjalta hän toimii. Kokemus muotoutuu näin ollen merkitysten kautta. Fenomenologisen tutkimuksen varsinainen kohde ovat merkitykset. Kokemuksista voidaan tehdä merkitysanalyysjä, jolloin selvitetään kokemuksen mahdollisimman monet erilaiset merkitysaspektit ja niiden luonne, esimerkiksi tilanteeseen liittyvä arvostus. (Laine 2007, 29–30.)

Teoreettisia viitekehyksiä ei käytetä fenomenologisessa tutkimuksessa siinä tarkoituksessa, että jokin kohdetta ennalta määrittävä malli tietoisesti asetettaisiin ohjaamaan tutkimusta. Sellainen menettely on fenomenologisessa tutkimuksessa pikemminkin esteenä, kun tavoitteena on tiedostaa toisen ihmisen ”alkuperäistä kokemuksen maailmaa”. (Laine 2007, 35.) Käytämme teoreettista viitekehystä aiheenvalintamme, tutkimustulostemme ja johtopäätöstemme tukena.

Hermeneutiikalla tarkoitetaan teoriaa ymmärtämisestä ja tulkinnasta. Siinä pyritään löytämään tulkinnalle mahdollisia sääntöjä, joita noudattaen tulkinnat voisi jakaa väriin tai oikeammanlaisiin. Silloin, kun fenomenologisessa tutkimuksessa aineisto kerätään haastatteleamalla, tulee yleensä tarve tulkita aineistoa. Aineiston tulkitseminen tarkoittaa puheesta saadun tiedon lisäksi tutkijalle välittyvien haastateltavan liikkeiden, ilmeiden ja eleiden kautta tulevaa informaatiota. (Laine 2007, 31.)

Fenomenologinen ja hermeneuttinen metodi saa oman soveltavan muotonsa jokaisessa tutkimuksessa monien eri tekijöiden tuloksena. Tällaisia tekijöitä ovat esimerkiksi tutkijan, tutkittavan ja tilanteen erityislaatuisuus. Tutkijan on harkittava tilannekohtaisesti, millä tavalla hän voisi saavuttaa toisen kokemuksen ja hänen ilmaisunsa merkitykset mahdollisimman autenttisina. (Laine 2007, 33.)

Tutkimuksessamme me olemme kriittisiä ja pohdimme reflektiivisesti omia tulkintojamme. Ennen haastatteluja tiedostimme omat ennakko-oletuksemme, jotta ne eivät ohjaisi haastattelutilannetta ja aineiston tulkintaa. Kyseenalaistimme ajoittain omat tulkintamme, jotta tulkintamme eivät syntyisi ainoastaan omista subjektiivisista perspektiiveistämme käsin. Emme todennäköisesti pysty ymmärtämään ja tulkitsemaan välittömästi haastateltavan ilmaisua sillä tavalla, kuin hän sen tarkoittaa, koska tulkintamme pohjautuvat omiin lähtökohtiimme ja aikaisempiin kokemuksiimme. Tämän välittömän tulkinnan jälkeen pohdimme yhdessä sitä, miksi olemme haastateltavaa näin tulkinneet ja voiko näitä tulkintoja pitää ”oikeina”.

4.3 Tutkimuksen kohderyhmä ja aineistonkeruu

Esitimme opinnäytetyömme aiheen erään päiväkodin erityisryhmän työntekijöille, jotka olivat halukkaita yhteistyöhön kanssamme. Jätimme vanhemmille tiedotteen tutkimuksestamme ja kyselyn halukkuudesta osallistua tutkimukseen (liite 1). Haastattelimme erityisryhmässä olevien lasten vanhempia heidän kokemuksistaan erityisryhmän toiminnasta. Tutkimukseen osallistui kolme haastateltavaa. Yksi haastatteluista tehtiin päiväkodilla ja kaksi haasteltavien kotona heidän toiveestaan.

Haastattelua voi pitää laaja-alaisimpana keinona lähestyä toisen ihmisen kokemuksia. Toisen kokemuksiin voidaan päästä käsiksi vielä paremmin, jos haastatteluun lisätään esimerkiksi videointia tai kuvien tuottamista. Kysymysten on hyvä olla mahdollisimman avoimia, jotta ne ohjaavat mahdollisimman vähän haastateltavan vastauksia. Tämän vuoksi teemahaastattelu ei välttämättä ole niin hyvä vaihtoehto kuin avoin haastattelu. Avoimessakin haastattelussa kysymykset jonkin verran rajaavat ja ohjaavat haastateltavaa. Kuitenkin tutkimuksen toinen puoli, sen lähestymisnäkökulma, muodostuu aina tutkijan lähtökohdista. (Laine 2007, 37.) Haastatteluaineisto muodostuu tutkijan kyvystä kuulla, olla läsnä ja tulla vaikutetuksi (Lehtomaa 2009, 178).

Fenomenologinen haastattelu on luonteeltaan mahdollisimman avoin, luonnollinen ja keskustelunomainen. Siinä haastateltavalle pyritään antamaan mahdollisimman paljon tilaa. Kysymykset laaditaan siten, että vastaukset olisivat mahdollisimman kuvailevia ja kertomuksen omaisia. Sellaiseen tulokseen päästään parhaiten kysymyksillä, jotka ovat

konkreettisia, toiminnallisia, kokemuksellisia, havainnollisen todellisuuden kuvailemiseen houkuttelevia kysymyksiä. (Laine 2007, 37–38.)

Valitsimme opinnäytetyömme aineistonkeruumenetelmäksi avoimen haastattelun. Kokemuksen tutkija ei pyri etukäteen tietämään, millaisia asioita haastateltavat tuovat esille. Tämän vuoksi haastattelun teemoja ei pidä rajata ahtaasti. (Lehtomaa 2009, 170.) Avoimen haastattelumenetelmän mukaisesti emme esittäneet haastateltaville valmiiksi määriteltymiä kysymyksiä. Haastateltavat kertoivat omin sanoin kokemuksistaan, mutta tarvittaessa esitimme sekä tarkentavia kysymyksiä että sellaisia kysymyksiä, jotka toivat haastatteluun uusia aihealueita. Avoimessa haastattelussa haastattelija syventää haastateltavan vastauksia rakentamalla haastattelun jatkoon saatujen vastauksien varaan (Tuomi & Sarajärvi 2009, 75–76).

Avoimessa haastattelussa aihe voi muuttua keskustelun kuluessa ja se on haastattelu-muodoista eniten keskustelunomainen. Siinä haastattelija selvittää haastateltavan ajatuksia, mielipiteitä, tunteita ja käsityksiään sillä tavalla kuin ne tulevat aidosti esille keskustelun kuluessa. Haasteeksi muodostuu tilanteen ohjailu ilman kiinteää runkoa. (Hirsjärvi ym. 2004, 198.) Avoimessakaan haastattelussa ei keskustella mistä tahansa, vaan haastattelun sisältö muodostuu tutkimuksen tarkoituksesta ja tutkimustehtävästä. Avoin haastattelu on ilmiökeskeinen, tutkimuksen viitekehys ei määrää haastattelun kulkua. Tutkimuksen viitekehys helpottaa tutkijaa hahmottamaan ilmiötä, jota hän tutkii. Tutkijan tulee pitää haastattelu aiheessa, mutta antaa haastateltavan puhua vapaasti. (Tuomi ym. 2009, 76.)

Avointa haastattelua käyttämällä pystyimme ottamaan huomioon jokaisen haastattelutilanteen yksilöllisyyden ja asettaa kysymyksiä silloin, kun koimme sen tarpeelliseksi. Uskomme, että saimme avoimella haastattelulla kattavimman aineiston tutkimuskysymykseemme nähden. Haastateltavat pysyivät hyvin tutkimusaiheessa, eikä meillä ollut tarvetta ohjata keskustelun sisältöä takaisin tutkimusaiheeseen.

Ensimmäinen haastattelu tehtiin päiväkodilla. Olimme molemmat jännittyneitä ennen ensimmäisen haastattelun alkamista, mutta haastattelun edetessä tunnelma oli kuitenkin rento. Haastateltava kertoi hyvin avoimesti kokemuksistaan, ja teimme hänen vastauksi-

ensa pohjalta uusia tarkentavia kysymyksiä. Haastateltava vastasi avoimesti kaikkiin kysymyksiimme ja kertoi myös, mitä kehitettävää ryhmän toiminnassa olisi. Haastattelun aikana meidän ei tarvinnut tuoda uusia aihealueita keskusteluun, koska haastateltava kertoi kokemuksistaan laajasti ja kuvailevasti. Haastateltava kertoi, ettei ollut valmistautunut haastatteluun etukäteen pohtimalla esille nostamiamme aiheita. Haastattelu kesti yhden tunnin.

Toinen haastattelu tehtiin vanhemman kotona samana päivänä kuin ensimmäinenkin haastattelu. Näiden haastattelujen välissä meillä oli kuitenkin useampi tunti aikaa palautua ja valmistautua seuraavaan haastatteluun. Haastateltava ei ollut muistanut, että olimme tulossa silloin haastattelemaan häntä, mutta hän otti meidät kuitenkin vastaan. Emme usko, että tällä unohtamisella oli kuitenkaan vaikutusta haastatteluun. Teimme haastattelun keittiössä. Häiriöitä haastattelun aikana ei ollut. Haastateltava kertoi kokemuksistaan avoimesti ja tunnelma haastattelussa oli rento. Haastateltava käytti paljon elekieltä puheen sijaan sekä sen ohella. Haastateltava ei puhunut äidinkielenään suomea, joten joitakin kysymyksiä jouduimme tarkentamaan. Tämän vuoksi haastattelussa ilmeni molemminpuolisia ymmärtämisvaikeuksia. Osa haastateltavan vastauksista oli epäselviä, joten emme voineet ottaa niitä mukaan aineiston analysointiin. Teimme haastateltavan kertoman pohjalta myös tarkentavia lisäkysymyksiä. Kielimuurin takia osa kysymyksistämme oli yksinkertaisia ja pohdimme, ohjasivatko ne liikaa haastattelun kulua. Myöskään tutkimusaiheemme ei ollut haastateltavalle kovin selkeä, mutta tämä ei kuitenkaan vaikuttanut itse haastatteluun. Haastattelu kesti noin puoli tuntia.

Kolmannen haastattelun teimme seuraavalla viikolla vanhemman kotona. Haastattelu tehtiin keittiönpöydän ääressä eikä häiriötekijöitä haastattelun aikana ollut. Haastateltava kertoi jännittävänsä haastattelua, joten yritimme rauhoitella häntä ja saada hänet rentoutumaan. Vanhemman jännittäminen on voinut vaikuttaa jonkin verran haastattelun etenemiseen. Pohdimme, oliko kysymyksemme liian ohjailevia, jolloin haastateltava ehkä myötäili kysymyksiämme ja kommenttejamme. Haastateltavan vastaukset olivat lyhyitä, eikä hän ottanut asioita esille kovin oma-aloitteisesti, jonka vuoksi teimme tässä haastattelussa eniten tarkentavia kysymyksiä sekä kysymyksiä, jotka toivat uusia aiheita keskusteluun. Hän kuitenkin toi omat kokemuksensa esille ja kertoi, jos joku asia ei ollut heidän perheessään toiminut ja mitä kehitettävää ryhmän toiminnassa olisi. Haasta-

teltava kertoi, että ei ollut pohtinut aihetta etukäteen. Haastattelu kesti noin 20 minuuttia.

4.4 Aineiston analysointi

Tutkimusaineistomme analysoimme aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä. Aineistolähtöisessä analyysissä tarkoituksena on luoda tutkimusaineistosta teoreettinen kokonaisuus. Analyysiyksiköt tulee valita aineistosta tutkimuksen tarkoituksen ja tehtävänasettelun mukaan. Analyysiyksiköt eivät siis ole etukäteen sovittuja. Aikaisempien havaintojen, tietojen tai teorioiden ei tule vaikuttaa analyysin toteuttamiseen tai lopputulokseen. Täysin objektiivisia havaintoja ei kuitenkaan ole olemassa, sillä jo käytetyt käsitteet, tutkimusasetelma ja menetelmät ovat tutkijan asettamia ja vaikuttavat näin tuloksiin. (Tuomi ym. 2009, 95–96.) Keskustelimme etukäteen omista ennakkokäsityksistämme ja tiedostimme ne analyysia tehdessämme. Pidimme koko ajan mielessämme tutkimuksemme tarkoituksen ja tehtävän aineistoa analysoidessamme.

Aloitimme analyysin litteroimalla aineiston eli kirjoittamalla sen puhtaaksi tietokoneelle. Litteroimme jokaisen haastattelun erikseen ja teimme kaikki litteroinnit yhdessä. Litteroitua tekstiä tuli 55 sivua. Kirjoitimme jokaisen haastattelun eri fontilla, jolloin haastattelujen erottaminen toisistaan oli helppoa. Tämän jälkeen luimme aineiston useaan kertaan läpi. Alleviivasimme tutkimustehtäväämme liittyvät ilmaukset. Samalla karsimme aineistosta tutkimuksen kannalta epäolennaiset ilmaukset pois. Pelkistimme aineistosta alleviivatut ilmaukset yksinkertaisempaan muotoon ja teimme niistä listan. (ks. Tuomi ym. 2009, 108–110.)

Seuraavaksi klusteroimme eli ryhmittelimme pelkistetyt ilmaukset samankaltaisiin käsitteisiin (liite 2). Yhdistimme samankaltaiset käsitteet samaan alaluokkaan ja nimesimme luokat sisällöstä kertovalla käsitteellä. Päätimme, mitkä ilmaisut kuuluvat samaan luokaan ja muodostimme luokat oman tulkintamme mukaan. (ks. Tuomi ym. 2009, 110–113.)

Jatkoimme luokittelua muodostamalla alaluokista yläluokkia. Seuraavaksi yhdistimme yläluokat kolmeen pääluokkaan. Pääluokiksi muodostuivat Tiivis kasvatuskumppanuus

lapsen kehityksen mahdollistaja, Toimivat pedagogiset ratkaisut sekä Kehitettävää vanhempien osallisuudessa (liite 2). Esittelemme tuloksissa aineistosta muodostettujen luokkien sisällöt. (ks. Tuomi ym. 2009, 111–113.)

5 VANHEMPIEN KOKEMUKSIA ERITYISRYHMÄN TOIMINNASTA

Haastateltavien anonymiteetin säilyttämiseksi olemme korvanneet haastattelussa esille tulevat nimet kuvitteellisilla nimillä. Emme ole numeroineet haastatteluja haastateltavien anonymiteetin säilyttämiseksi.

5.1 Tiivis kasvatuskumppanuus lapsen kehityksen mahdollistajana

Vanhemmilla voi olla monenlaisia odotuksia, toiveita ja pelkoja ennen päivähoidon aloittamista, joista työntekijän on tärkeää kuulla ja olla tietoinen (Kaskela ym. 2006, 41). Yksi vanhemmista kertoi pelänneensä lapsen leimautumista erityisryhmään siirtymisen vuoksi, mutta koki kuitenkin, että mahdollisuus ryhmään siirtymiseen kannattaa ottaa vastaan. Hän mainitsi pitkän välimatkan kotoa päiväkotiin harmittaneen häntä. Perhe oli iloinen, että heidän toinen lapsensa sai päivähoitopaikan samasta päiväkodista.

Vanhemmat olivat tyytyväisiä, että heillä on ollut mahdollisuus saada lapselleen paikka erityisryhmästä. He kokivat, että ryhmäpaikan saaminen oli tapahtunut nopeasti sen jälkeen, kun he olivat tehneet päätöksen vaihtaa lapsen päivähoitopaikka erityisryhmään.

5.1.1 Yhteistyö rakentuu molemminpuoliselle avoimuudelle ja luottamukselle

Kasvatuskumppanuudessa olennaista on, että vanhempien ja työntekijöiden välillä valitsee keskinäinen kunnioitus ja luottamus. Työntekijöiden ja vanhempien jatkuva vuoropuhelu mahdollistaa keskustelun vakavammistakin ongelmista ja lapsen erityisen tuen tarpeesta. Tavoitteena on luoda riittävä luottamus myös hankalien asioiden puheeksi ottamiseksi. Työntekijöiden ja vanhempien välille on tärkeää luoda hyvä keskusteluympäristö. (Kaskela ym. 2006, 21, 28.) Yhteistyö on mahdotonta ilman luottamusta, tai se on pelkkä muodollisuus, ei aitoa yhteistyötä. Luottamus kasvattajan ja vanhempien välillä voi syntyä, jos suhde on avoin ja suora, kasvattaja hyväksyy vanhemmat, ottaa heidät

vakavasti, on itse uskottava, puhuu totta eikä kerro ulkopuolisille lapsen asioista ilman vanhempien lupaa. (Koivunen 2009, 158–159.)

Vanhemmat kokivat, että työntekijät ovat aidosti kiinnostuneita heidän perheestään ja tämä on synnyttänyt luottamuksen heidän välilleen. Vanhempien mukaan työntekijöiden ja vanhempien välille syntynyt luottamus mahdollistaa hankalistakin asioista kertomisen. Luottamuksen ansiosta vanhempien on helppo jättää lapsensa päiväksi hoitoon päiväkotiin. Ollessaan erossa lapsesta vanhempi voi kokea olonsa turvalliseksi ja huolettomaksi, kun lapsi on asiantuntevassa hoidossa (Kaskela ym. 2006, 21).

Kasvatuskumppanuudessa työntekijä sitoutuu toimimaan keskinäisen kuulemisen, tasa-vertaisuuden, kunnioituksen ja dialogisuuden mukaisesti päivähoidossa olevien lasten ja heidän perheidensä kanssa. (Kaskela ym. 2006, 18.) Vanhemmat kokivat, että aiemmissa päiväkotiryhmissä ei kyselty yhtä paljon ja oltu yhtä kiinnostuneita heidän perheestään kuin tässä ryhmässä. He kertoivat, etteivät työntekijät ole välinpitämättömiä. Kun työntekijät havaitsevat muutoksia perheen elämässä, he ottavat sen esille.

”..Se on kiva, että jos ei lapsi tuukkaa siihe aikaan mitä on sovittu, nii vähä kysellään jo perrään että missä se on, ni seki tuntuu hyvältä..”

Vanhemmat kertoivat, että työntekijät ovat helposti lähestyttäviä ja heille on helppo kertoa asioista. He pystyivät avoimesti kertomaan kotona tapahtuneista asioista työntekijöille. Yksi vanhemmista kertoi, ettei työntekijöille ole tarvetta valehdella. Avoin yhteistyö nähtiin sekä tärkeänä että edellytyksenä kasvatuskumppanuudelle. Avoin vuoropuhelu auttaa jakamaan arjen kasvatus- ja hoitovastuuta lasta lähellä olevien aikuisten kesken (Kaskela ym. 2006, 21).

”Mä ajattelen, et se on paljo helpompi ku se on avoimempaa sannaoo että mitä iha oikeesti tapahtuu vaikkapa, vaikka kotona.. ..Se on nii helpompaa sitte ei tarvii niinku piilotella että nyt on kaikki hyvin, vaikkei oiskaan, silleen niinku että, et on kyllä ollu tosi iha oikeesti tyytyväinen.”

”Että ite oon silleen pystyny kertomaan, jos on ollu meillä perheessä jottain ongelmia ja näin, mitkä vois vaikuttaa lapsiin, niin niistä on hyvin pystyny kertomaan.”

Kuosmasen (2006) tutkimuksessa selvisi, että avoimuus, keskinäinen luottamus, tasa-arvoisuus ja kunnioitus edistivät kasvatuseriaatteiden yhtenevyyttä ja kasvatustuun jakamista. Myös molemminpuolinen avoin palaute edisti kasvatuskumppanuuden periaatteita. (Kuosmanen 2006, 28). Myös Lampelan, Lehtolan ja Lukan (2007) tutkimuksessa vanhemmat kokivat, että avoimuus päiväkodin ja kodin välillä loi hyvää ilmapiiriä. Se myös tukee luottamuksellisen vuorovaikutuksen syntymistä. Hyvä ilmapiiri helpotti avoimen keskustelun käymistä. (Lampela ym. 2007, 31.)

Ryhmässä on käytössä omahoitajakäytäntö, joka tarkoittaa, että lapsille on ryhmässä omat nimetyt omahoitajat. Sen tavoitteena on mahdollistaa lapsen ja perheen yksilöllinen huomioon ottaminen (Kaskela ym. 2006, 44). Yksi vanhemmista kertoi, että yhdelle työntekijöistä on helppo puhua hankalastakin asioista. Toisen vanhemman mielestä kaikkien ryhmän työntekijöiden tulisi tietää perheestä ja sen tilanteesta. Hänen oli helppo puhua kaikkien ryhmän työntekijöiden kanssa ja hän koki sen vapauttavaksi, että työntekijät tietävät perheen asioista.

Lapsesta puhuttaessa nousee esiin usein myös perheen yksityisiä asioita. Jos vanhempien ja työntekijöiden välillä ei ole riittävästi vuoropuhelua, voi syntyä tulkintoja ja oletuksia lapsesta, perheen tilanteesta, päivähoidosta, huolen aiheista jne. Työntekijän myönteinen ja avoin suhtautuminen perheeseen mahdollistaa perheen monenlaiset puheet ja tunteet. Päivittäinen lapseen liittyvien asioiden jakaminen helpottaa molemminpuolista huoli- ja pulmatilanteiden esille ottamista. Työntekijöiden ja vanhempien luottamuksellinen ja syvenevä vuoropuhelu on aina lapsen parhaaksi. (Kaskela ym. 2006, 45.)

Vanhemmat kokivat, että vuorovaikutus työntekijöiden kanssa on rehellistä. Työntekijät vastaavat rehellisesti vanhempien kysymyksiin. Työntekijät pyytävät myös vanhempia kertomaan asioista rehellisesti. Asioista suoraan puhuminen oli heidän mielestään hyvä asia.

Työntekijä mahdollistaa omalla työkäytännöllään ja puhetavallaan sen, että vanhemman näkemykset, käsitykset ja ratkaisuehdotukset tulevat kuulluksi ja jaetuksi vanhempaa arvostavalla tavalla (Kaskela ym. 2006, 20). Yhden vanhemman äidinkieli ei ollut suomi, joten hänestä oli hyvä, että työntekijät vastaavat hänelle vain muutamalla sanalla.

Vanhemmat kertoivat olevansa tyytyväisiä ryhmän työntekijöihin. Työntekijät ohjaavat perheitä tarvittaessa myös muiden palveluiden pariin. Yksi vanhemmista suhtautui myös avoimesti ja luottavaisesti työntekijöiden ehdottamille toimintatavoille. Kasvatuskumppanuudessa on merkityksellistä, kuinka työntekijä välittää vanhemmille oman ammatillisen osaamisensa (Kaskela ym. 2006, 19). Vanhemmat tiedostivat kasvatusvastuunsa omasta lapsestaan, mutta olivat avoimia työntekijöiden ammattitaidolle lapsen kasvatuksessa.

”..Semmone niinku avoimmuus siihen että, että ne nyt osaa jotaki tehdä enemmän mitä minä taas ite ossaan tehdä.”

Hannukselan (2007) tutkimuksessa selvisi, että vanhemmat arvostivat henkilökunnan ammattitaitoa. Työntekijät etsivät ratkaisuja ja konsultoivat terapeutteja. (Hannuksela 2007, 53.) Tämä tutkimus tukee omia tutkimustuloksiamme, joista selvisi, että vanhemmat arvostavat työntekijöiden ammattitaitoa ja ovat avoimia työntekijöiden ehdottamille toimintatavoille.

5.1.2 Kasvattajien yhteistyöllä toimitaan lapsen parhaaksi

Vanhemmilla on oman lapsensa ensisijainen kasvatusoikeus ja kasvatusvastuu. Kasvatuskumppanuuteen rakentuvassa asiakassuhteessa työntekijän ja vanhempien samanaarvoiset, mutta sisällöltään erilaiset tiedot lapsesta ja taidot toimia lapsen kanssa yhdistyvät lapsen hyvinvointia tukevalla tavalla. Sekä työntekijällä että vanhemmalla on olennaista, mutta erilaista tietoa lapsesta. (Kaskela ym. 2006, 17, 19.)

Vanhemmat ja varhaiskasvatuksen henkilöstö sopivat yhdessä tuen järjestämisestä, kun lapsella on tuen tarvetta. Suunnittelussa hyödynnetään vanhempien tuntemusta omasta lapsestaan ja se nivotaan varhaiskasvatuksen päivittäiseen toimintaan. Vanhemmille pe-

rustellaan ja kuvataan päivähoidossa toteutettavaa tukea niin, että he tietävät tuen luonteesta, tavoitteista ja toteutustavoista sekä voivat osallistua sen suunnitteluun. Vanhempien kanssa arvioidaan, miten vastaavaa tukea voisi toteuttaa myös kotona. Tällä tavalla varhaiskasvatuksen henkilöstön asiantuntemus on vanhempien käytössä ja vanhempien asiantuntijuus varhaiskasvatuksen henkilöstön käytössä niin, että lasta voitaisiin tukea mahdollisimman hyvin. (Heinämäki 2004a, 31.)

Vanhemmat olivat tyytyväisiä yhteistyöhön. Vanhemmat kokivat, että heidän tietonsa ja toiveensa otetaan huomioon ryhmässä ja he kokivat sen tärkeäksi. Vanhemmat olivat kokeneet, että työntekijät huomioivat lapsen yksilölliset tarpeet. Yksi vanhemmista mainitsi, että heidän toiveestaan osallistuttiin lapsen allergisen ihon hoitoon eikä ajateltu sen tuovan heille ylimääräistä työtä. Hän kertoi työntekijöiden myös kyselleen, mitä herkkuja he voivat ostaa lapselle päiväkotiin, jotta vanhempien ei tarvitsisi tuoda niitä itse.

”Tai, että kysellään just, että mitä saapi ja niinku, ollaan niinku sillä tavalla, et mitä me voitais tänne ostaa Laurille herkkuja että se sais sillon ku muillaki on, ettei tarvii aina itte tuua niitä. Se on pieni juttu, mutta se on aika iso juttu kuitenkin sitte.”

Toinen kertoi, että *”..siel on pystyny ite silleen vaikuttamaan näihin päiväuniasioihin..”*. Hän kertoi työntekijän auttaneen myös syntymäpäiväkutsun välittämisessä lapsen ystävälle, joka ei enää ollut ryhmässä.

Varhaiskasvatuksen työntekijät osallistuvat vanhempien rinnalla lapsen päivittäiseen hoitoon ja kasvatukseen. Kun työntekijät tunnistavat ja tunnustavat vanhempien omaa lastaan koskevan tiedon arvon, luo se perheelle tasa-arvoisemmat mahdollisuudet osallistua myös päivähoidon suunnitteluun ja toimintaan. (Kaskela ym. 2006, 20, 26.)

Lampelan ym. (2007) tutkimustulosten mukaan vanhempien omaa kokemusta ja tietoa omasta lapsestaan arvostettiin ja kunnioitettiin, mikä oli nähtävissä molemminpuolisessa vastuullisuudessa ja vastuullisessa jakamisessa. Yhteisessä ymmärryksessä sovittiin myös käytännön järjestelyistä. Vanhemmat kokivat tulleet kuulluksi. (Lampela ym. 2007, 34.)

Osa vanhemmista uskoi sosiaali- ja terveysalan ammattinsa edistävän kasvatuskumppanuuden toteutumista. He kokivat, että äitinä he eivät voi auttaa lastaan muussa roolissa kuin äidin roolissa.

”Sitähän on niinku, ei sitä voi niinku ommaa lastasa auttaa kasvattajana muussa roolissa ku äitin roolissa, et ei voi olla semmonen niin sanottu viranomainen tai työntekijärooli sitte.”

Lampelan ym. (2007) tutkimuksessa vanhemmat olivat myös kokeneet, ettei heillä itsellään ole sellaista näkemystä lapsesta kuin ammattitaitoisella henkilökunnalla. Vanhemmat myös luottivat henkilökunnan ammattitaitoon. (Lampela ym. 2007, 36.)

Vanhemmat olivat yhtä mieltä siitä, että päiväkodin ja kodin yhtenäisillä toimintatavoilla oli erittäin suuri merkitys lapsen kehityksen kannalta. Samanlaisen päivärytmin säilyttäminen niin päiväkodissa kuin kotonakin nousi vanhempien puheista vahvasti esille ja se koettiin tärkeäksi.

”Ja sitte ku o vielä semmonen tietty rytmi, että mihin aikaan tehään mitäki ja näin, nii seki on varmaan paljo auttanu..”

Tauriaisen (2000, 135) tutkimuksen mukaan vanhempien mielestä ihannepäiväkodissa kaikilla lapsen kasvatukseen osallistuvilla olisi samat tavoitteet. Tutkimuksessamme selvisi, että työntekijät ja vanhemmat sopivat yhdessä yhteisistä toimintatavoista. Vanhempien mukaan yhdessä sovitut johdonmukaiset säännöt edistävät lapsen kehitystä.

”..Et millä keinoilla sen kotonakkii, jos ois joku semmonen tietty tosissaan probleematilanne, joka aiheuttaa niitä, et mitä sitte tehään ja sitte vois lapsellekki sannoo, et näinhän te teette päiväkodissakin, niin nyt tehdään kotonakkin näin. Että se ois sitte se tuttu ja turvallinen tapa toimia..”

Tärkeäksi koettiin myös yhteinen linja harjoiteltavien asioiden kanssa. Yksi vanhemmista kertoi ryhmän ansiosta oppineensa yhdenmukaisten toimintatapojen merkityksen.

Työntekijät ovat kysyneet vanhemmilta kotona käytetyistä sanktioista. Työntekijöiden tuki ja osallistuminen siirtymävaiheissa koettiin tärkeäksi.

”Ni se oli kans mukava sillon, ku käytiin Jussin kans tutustuu siellä koulussa, ni Liisa oli mukana tukena ja näi, että se on kans ihan mukava, että on silleenki mukana.”

Vanhemmat laativat yhdessä työntekijöiden kanssa Henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskevan suunnitelman (HOJKS). Yksi heistä kertoi juttelewansa työntekijöiden kanssa enemmän nyt kuin lapsen ollessa tavallisessa päiväkotiryhmässä.

”..Enemmän mä oon tässä puolessa vuojessa jutellu, kun sinä aikana ku lapsi on ollu muuten tarhassa, se on aika paljon.”

Vanhemmille on tärkeää jakaa ajatuksia omasta lapsestaan. Työntekijän myönteinen puhe ja muistelu siitä, mitä hän on päivän aikana nähnyt ja kuullut lapsesta sekä yhdessä lapsen kanssa kokenut, auttaa vanhempaa sekä ymmärtämään lasta että tallentamaan arvokkaita lapsuusmuistoja. (Kaskela ym. 2006, 45.) Vanhemmat kertoivat saaneensa lapsestaan enemmän positiivista palautetta kuin aiemmissa päiväkotiryhmissä.

”..en mä ajattele, et me ei oltas saatu positiivista palautetta niinku Laurista, että ei ne oo kaikki päivät nii huonoja päiviä tai sillä tavalla, että kyllä sieltä tulee sitä, niitä onnistumisen juttujakki.”

Myös rakentavan palautteen saaminen tuli vanhempien puheesta esille. Vanhemmat ja työntekijät yhdessä yrittävät löytää ratkaisun esille tulleeisiin haasteisiin.

”..Aina voi jotaki sille tehdä, et aina löytyy joku juttu mistä, miten vois päästä etteenpäin siinä ongelmassa ni, se on ehkä se kansa, mikä tuntuu niinku itestä vanhempana niinku hyvältä.”

Osa vanhemmista näki eri toimijoiden välisen yhteistyön tärkeänä. Yhteistyö ja samojen sääntöjen noudattaminen lapsen eri toimintaympäristöissä koettiin perheen elämää helpottavaksi tekijäksi.

Yksi vanhempi koki, että työntekijöihin on helppo saada yhteyttä. Hän koki, että myös vanhemmat voisivat olla itse aktiivisempia yhteydenotossa. Työntekijät kertovat päivän tapahtumista, jos heillä on aikaa ja jos lapsen päivässä on tapahtunut jotain erikoista, siitä kerrotaan kahden kesken jossain syrjemmässä.

”..mutta sitte ku siihe o aikaa nii se on tosi, tosi kiva sitte jutella puolin ja toisin ja sitte että kysytään ja miten on menny.”

Vanhemmat kokivat ryhmän toimintatapojen helpottavan arkea kotona. He kertoivat arjen olevan selkeästi helpompaa kuin aiemmin. Tietyn päivärytmin nähtiin auttaneen arkea.

”On se (ryhmä) kyllä vaikuttanu, että meil on oikeestaan paljo helepompaa mitä ennemmin.”

Vanhemmat olivat tyytyväisiä ryhmässä käytettäviin menetelmiin ja olivat kokeilleet niitä myös kotona. Vanhempia on ohjattu ja rohkaistu käyttämään kotona eri menetelmiä, esimerkiksi mietintäpenkkiä, syliotetta ja tukikuvia. Yksi vanhempi kertoi, että liikennevalo-menetelmä ei toiminut heillä kotona.

”..Täältä vinkkiä, että Lauri ehkä tarvihtee jossaki vaiheessa semmosta konkreettista, et vaikka kuvien näyttämistä, että se sitte hoksaa sen jutun..”

Vanhemmat olivat saaneet työntekijöiltä paljon apua ja tukea. Vanhemmat kertoivat olleensa tyytyväisiä työntekijöiltä saatuihin ohjeisiin. Yksi vanhempi kertoi saaneensa aina tukea ja neuvoja eikä kaipaa lisäneuvoja. Työntekijät ovat halukkaita auttamaan vanhempia erilaisissa tilanteissa. He antavat vanhemmille kasvatuksellisia ohjeita. Yksi vanhemmista koki hyväksi, että häntä oli huomautettu siitä, ettei lapsi ole niin iso kuin hän ehkä ajattelee. Hän koki työntekijöiden antaman tuen erityisen tärkeäksi haastavassa elämäntilanteessa.

Vanhemmat kokivat, että työntekijöitä on helppo lähestyä ja kysyä neuvoja. Yksi vanhempi kertoi, että hän voi pyytää suoraan apua ja työntekijät yrittävät auttaa. Haapo-

niemen ym. (2003, 32) tutkimuksessa selvisi, että vanhemmat ovat saaneet integroidun erityisryhmän henkilökunnalta tukea halutessaan.

5.2 Toimivat pedagogiset ratkaisut

Yksi vanhempi kertoi, että *”tämä on kodikas ryhmä.. ..ja hyvä kun siellä on uima-allas.”* Tauriaisen (2000, 135) tutkimuksen mukaan vanhemmat toivovat, että päiväkotisi olisi mahdollisimman vähän laitosmainen. Toinen vanhempi koki tärkeäksi myös päiväkodin pienen koon ja siitä johtuvan rauhallisuuden.

”..Ja tää on muutenki pieni päiväkotisi, nii seki varmaan tekkee, että ku on ollu vähä isommassa, nii se sitte on erilaista se hälinä.”

Vanhemmat olivat tyytyväisiä ryhmässä käytettäviin menetelmiin. Mietintäpenkki, theraplay, syliote, liikennevalot, tukikuvat ja leimataulu tulivat haastatteluissa erityisesti esille. Vanhemmille kerrotaan menetelmistä tutustumiskäynneillä, vanhempainilloissa ja otettaessa käyttöön uusia menetelmiä. Yhdelle vanhemmalle oli tärkeää, että lapsi voi kertoa päivästä vanhemmalle leimataulun avulla.

”..Lapselle varsinki ku se tullee se palaute nii lapsihan sen sannoo myös sitten niinku vanhemmalle, että olen saanu tänään vaikka leimoja ja, tai tänään en saanu leimaa..”

Yksi vanhemmista mainitsi lapsensa pitävän erityisesti theraplay-toiminnasta. Yksi vanhemmista koki liikennevalot hyväksi menetelmäksi, koska tällöin lapsi saa konkreettista palautetta toiminnastaan. Hänestä tuntui myös hyvältä, kun lapsi puettiin valmiiksi hakutilanteisiin.

”..Lapsella on nuiita käyntejä ja ne sannoo, ni kyllä se valamiina täälä outtaa sitte jo vaatteet puettuna että sehä helpottaa sitä, sitä toimintaa.”

Kahden keskeinen aika aikuisen kanssa ja pienryhmässä toimiminen koettiin tärkeäksi. Myös tietynlaiset harjoitteet nähtiin tärkeänä. Yksi vanhempi kertoi ryhmässä noudatet-

tavan tiettyä struktuuria toimintatavoissa, mutta hän uskoi vanhempienkin voivan ehdottaa toimintaa. Kontakti muihin päiväkodin ryhmiin koettiin hyväksi asiaksi, jotta lapsi saa harjoitusta ennen isompiin ryhmiin siirtymistä. Yksi vanhempi oli erittäin tyytyväinen siihen, että ryhmässä oli hänen lapselleen paljon uusia asioita. Toinen vanhempi koki hyväksi, että työntekijät kertoivat vanhemmille, millä tavalla asiat käsitellään ryhmässä ja niistä puhutaan lasten kuullen.

”..Sanotaa suoraa et mikä, jos on tehny jonku töplön työn, et miten se on käsitelty täällä ja se puhutaa lasten kuullen, lapsen kuullen se asia..”

Yksi vanhempi koki tärkeäksi juhlat ja vanhempainillat sekä isovanhempienpäivän.

”..On ollu isovanhempienpäivää ja ne on saanu tutustua niinku isovanhempiin nii seki on aika iso juttu.”

Vanhemmat kertoivat, että päiväkodilla pidetään palavereita, jossa sovitaan esimerkiksi yhteisistä toimintatavoista. Päiväkodilla järjestetään vanhempainiltoja ja päiväkotiin saa halutessaan myös juttelu-aikoja. Yksi vanhemmista mainitsi myös kotikäynneistä olleen puhetta.

Yksi vanhemmista piti tärkeänä sitä, että ryhmässä on erityistyöntekijöitä. Toinen vanhempi koki hyväksi työntekijöiden erilaiset tavat toimia lapsen kanssa. Hän kertoi toisten työntekijöiden olevan pehmeitä ja toisten tiukkoja.

”..Hän on vähän tiukka ja on toiset kuka on, se on kuin hyvä ja huono poliisi.. Ei se tarkoita huonoa ja hyvää, mutta joskus kun tarvitsee, on joku kuka on sitten pehmeämpi..”

Vanhemmat pitivät tärkeänä ryhmän pientä kokoa. Osa vanhemmista kertoi, että lapsen on helpompi olla pienessä ryhmässä. Yksi vanhemmista kertoi, että hänelle ei synny ulkopuolisuuden tunnetta, koska ryhmä on pieni. Yksi vanhemmista koki, että ryhmän koko ja aikuisten määrä ovat vaikuttaneet siihen, että lapsen kehitys on mennyt eteenpäin.

”Kyllä mä koen että se on vaikuttanu hirveen paljon se, niinku tämä, tämä ryhmän koko siihen että se on, ja että aikuisia on paljon ja niitten kans tehhää erilaisia juttuja..”

Isoon ryhmään verrattuna pienryhmällä on etuja, kuten häiriöiden vähäisyys, oppimisen intensiivisyys, kasvattajan lisääntyvä lapsituntemus, struktuurin säilyttämisen helppous ja kasvattajan nopea reagointi lapsen tarpeisiin (Koivunen 2009, 97). Lampelan ym. (2007) tutkimuksessa selvisi, että vanhemmat kokivat pienen ryhmäkoon tuovat pysyvyyttä ryhmään. Vanhempien mielestä pienessä erityisryhmässä henkilökunnalla oli enemmän aikaa yksilöllisesti havainnoida lapsia. (Lampela ym. 2007, 41.)

Kokemukset sekä aikuisilla että lapsilla vahvistavat käsitystä pienryhmätoiminnan toimivuudesta ja tarpeellisuudesta päiväkodin arjessa. Mitä pienemmässä ryhmässä lapsi voi olla, sen turvallisempaa ja helpompaa hänen on hallita omaa toimintaansa, olla oma itsenä ja tulla yksilönä näkyväksi. Pienessä ryhmässä lapsi voi toimia aikuisen tukemana lähikehityksen vyöhykkeellä ja aikuisen on helpompi havainnoida ja suunnata lapsen toimintaa. Aikuinen pystyy paremmin keskittymään yhteen lapseen ja saada kokemuksen siitä, että on todella ehtinyt kohdata ryhmänsä lapsia. Kokemukset pienryhmätoiminnasta ovat olleet todella rohkaisevia ja myönteisiä. Rauhallinen arki pienessä lapsiryhmässä lisää lapsen hyvinvointia. (Mikkola ym. 2009, 31–34.)

Böökkin ja Vilpon (2004, 66) tutkimuksessa selvisi, että yksilöllisyyden huomioon ottaminen, tasavertainen kohtelu ja erilaisuuden hyväksyminen oli vanhemmille tärkeää. Haastattelemamme vanhempi kertoi myös pitävänsä tärkeänä sitä, että kaikille ryhmän lapsille on samat säännöt.

”Ja että sitä, sitä kohellaan niitä kaikkia lapsia samalla tavalla että niille on kaikille ne samat säännöt..”

Haaponiemen ja Järveläisen (2003) tutkimuksessa selvisi, että vanhemmat kokivat, ettei lapsi ole poikkeava integroidussa erityisryhmässä, kuten mahdollisesti isossa päiväkotiryhmässä voisi olla. Toisaalta he näkivät tärkeänä sen, että ryhmässä on myös lapsia, joilla ei ole erityisen tuen tarvetta. (Haaponiemi ym. 2003, 24.) Myös Kokon ja Tapion

(2009, 35) tutkimuksen mukaan vanhempi oli pitänyt tärkeänä sitä, että lapsi saa olla ryhmässä, jossa on muitakin samanlaista tukea tarvitsevia lapsia.

Vanhemmat pitivät tärkeänä sitä, että ryhmässä on paljon samanlaista tukea tarvitsevia lapsia. Vanhemmat olivat huomanneet lastensa viihtyvän päiväkotiryhmässään ja haluan lähteä tarhaan. Lapset olivat saaneet ryhmästä kavereita, mikä oli vanhemmille tärkeää. Myös Hannukselan (2007) tutkimuksessaan haastattelemat kaksi vanhempaa olivat kertoneet, etteivät heidän lapsensa olleet aikaisemmin halunneet lähteä päivähoidon. Vanhemmat arvostavat sitä, että heidän lapsensa viihtyvät päiväkodissa. (Hannuksela 2007, 52.) Tekemämme tutkimus tukee Hannukselan tutkimustulosta.

Vanhemmat kokivat, että lapsi ei ole erilainen kuin muut eikä hän leimaudu ryhmässä. Aiemmissa ryhmissä he olivat kokeneet, että oma lapsi on ainoa ongelman aiheuttaja ryhmässä. Yksi vanhemmista uskoi myös lapsen aistivan, että hän ei ole erilainen kuin muut ryhmän lapset.

”..Eikä se oo aina hän, joka aiheuttaa sitä probleemaa mitä aikasemmin, niinku tuli aina se palaute, että se oli aina vaan se Lauri, joka pilas sen päiväkodin ryhmähetket sillon tai jotaki vastaavaa, et kyllä se sitten niinku lapsesta huomaa, että hän haluaa lähteä tarhaan yksinkertasesi..”

”..Et kyllä sen varmaa lapsiki aistii sen, että se on semmosessa ryhmässä, missä kaikki on vähä samalla tavalla, joku juttu on siinä minkä takia täällä ollaan..”

Tauriaisen mukaan Vartiaisen (1994) tutkimuksessa selvisi, että vanhempien suurin odotus laadukkaalle päivähoitotoiminnalle on lapsen yksilöllinen huomioon ottaminen. Myös hoidon pätevyys ja sopivat ryhmäkoot kuuluivat vanhempien odotuksiin. (Tauriainen 2000, 45.) Vanhemmat kokivat, että heidän lapsensa saavat työntekijöiltä yksilöllistä ohjausta ja olivat siihen tyytyväisiä. He uskoivat pienen ryhmän ja työntekijöiden määrän edistävän lasten yksilöllisen huomion saamista. He uskoivat lasten saavan enemmän yksilöllistä ohjausta tässä ryhmässä kuin suuremmassa lapsiryhmässä. Pihlaja (2005, 113) tutki varhaiserityiskasvatusta suomalaisessa päivähoidossa ja hän havaitsi,

että sosiaalis-emotionaalista tukea tarvitsevien lasten ohjaus tavallisissa ryhmissä oli heikompaa kuin erityisryhmissä.

Eräs vanhempi kertoi, että lapsen saama yksilöllinen ohjaus tuottaa tuloksia lapsen kehityksessä. Hän kertoi lapsen saavan enemmän yksilöllistä ohjausta aamuisin ja iltapäivisin, kun ryhmässä ei ole muita lapsia.

”Että ku ongelmana se, että ei sopeudu isossa ryhmässä toimimiseen, niin ne tuloksetki huomaa ihan erillä tavalla sitten, kun on aikuisilla aikaa niihin puuttua sitten niihin, niihin juttuihin.”

Vanhemmat kokivat, että lapsen käyttäytyminen on muuttunut parempaan suuntaan ryhmään tulon jälkeen. Lapsi oli rauhoittunut tai lapsen aggressiivinen käyttäytyminen vähentynyt.

”..Et ku Laurilla oli semmosta aggressiivista käyttäytymistä hirveen paljo sillon aikasemmin, ennen tänne tulloo, nii ni tota, se on ruennu ihan selkeesti niinku vähemmän..”

”..Paljo on rauhottunu Tiina siitäki mitä oli vaikka vuosi sitte..”

Eräs vanhempi toi esille lapsen oppimisen ryhmässä, jonka hän koki hyvin tärkeäksi.

”..Sitä ei voi uskoa miten nopeasti hän on oppinut sen esimerkiksi ja se oli minulle, äidille, kuin hunajaa..”

5.3 Kehitettävää vanhempien osallisuudessa

Vanhemmilla tulisi olla mahdollisuus varhaiskasvatuksen suunnitteluun. Heille tulee luoda tiloja ja tilaisuuksia olla mukana niin oman lapsensa, lapsiryhmän, päivähoitoyksikön kuin koko kunnan varhaiskasvatuksensuunnittelussa. Vanhempien osallistuessa varhaiskasvatuksen suunnitteluun, esiin nousevat erilaiset näkemykset hyvästä yhteistyöstä ja toimivasta yhteistyösuhteesta. Vanhemmat voivat osallistua päivähoidon toi-

mintaan kasvatuskeskusteluissa, vanhempainillassa sekä juhlien ja tapahtumien järjestämisessä. (Kaskela ym. 2006, 26.)

5.3.1 Moniammatillisuuden ja kasvatuskumppanuuden vahvistaminen

Yksi vanhemmista toivoi, että palavereita järjestettäisiin useammin ja säännöllisemmin, kun tähän mennessä niitä on pidetty vain ”erityistapauksissa”. Hänen mielestään työntekijät voisivat käyttää enemmän auktoriteettiaan säännöllisten palaveriaikojen sopimisessa.

”..Ois hyvä sillon ku niitä paljon niitä ongelmia nii sillon niinku päiväkotia varraa sen ajan suoraan eikä kysellä että haluaisitteko tulla juttelemaan.. .. Et jotenki kai sitä auktoriteettiäki vois käyttää siinä, siinä niinku henkilökunta ehkä niinku enempi tietyllä tappaa.”

Böökkin ym. (2004) tutkimuksessa vanhemmat kertoivat myös toivovansa lisää mahdollisuuksia kahdenkeskeiseen keskusteluun, vaikkakin ne toteutuivat jo yli 90 prosenttisesti. Vanhemmille on tärkeää saada tietoa lapsensa päiväkotiajasta ja työntekijöiden tekemistä havainnoista heidän lapsestaan. (Böök ym. 2004, 67.) Myös Hannukselan (2007, 64) tutkimuksessa vanhemmat toivoivat enemmän kahdenkeskeistä keskusteluaikaa vanhemman ja henkilökunnan välillä.

Yksi vanhemmista toivoi palautekyselyn teettämistä vanhemmilla esimerkiksi kaksi kertaa vuodessa. Hän toivoi myös, että neuvolatarkastuksia voitaisiin tehdä enemmän päiväkodilla, jolloin toimintaympäristö olisi lapselle tuttu.

”..Periaatteessa ne lene-testithän (Leikki-ikäisen lapsen neurologinen arviotestit) pystys tääläki tekemään..mut että siinä sen niinku näkkee sitte, ihan erilaisessa ympäristössä, missä lapsi niin ku toimiipi..”

5.3.2 Tiedotuksen ja ohjauksen lisääminen

Vanhemmalla on oikeus osallisuuteen eli konkreettiseen osallistumiseen ja toimintaan lapsensa varhaiskasvatuksessa. Vanhempia täytyy kannustaa osallisuuteen, jolloin merkityksellistä on, millaista tietoa vanhempi päivähoidosta saa ja millä tavalla perheiden ääni päivähoitossa kuuluu. Tietoa tulee saada jo ennen asiakkaaksi tuloa, mutta sen tärkeys korostuu, kun perhe siirtyy palvelujen käyttäjäksi. (Kaskela ym.2006, 25–26.)

Eräs vanhemmista toivoi, että vanhemmille tiedotettaisiin ennen hoidon aloittamista siitä, mitä päivähoiton varhaiskasvatus tarkoittaa. Hänellä ei ollut aiemmin kokemuksia päivähoitosta.

”Et kyllä meille vanhemmillekki pitäis varmaan semmonen päiväkotipriiffaus olla aina silloin ku lapsi mennee päiväkottiin.”

Vanhemmat toivoivat enemmän tietoa ryhmässä käytettävistä menetelmistä. Esiin nousi toive esitteestä, jossa kerrotaan menetelmistä.

”Kiva ois joku semmonen esitekki, semmonen niin kun konkreettinen lärpäke.. ..että näitä ja näitä juttuja me tehhää..”

Toivottiin myös voimavarojen suuntaamista enemmän toiminnan dokumentointiin. Yksi vanhempi toivoi esimerkiksi lapsen sanontojen kirjaamista muistiin, valokuvia tai videointia sekä päiväkotikansion kokoamista. Hän haluaa nähtävälle myös lapsen onnistumisen ja epäonnistumisen kokemuksia päiväkodista.

”..Voi vitsi ku sais videokuvvaa tai jotaki, jostaki tietynlaisesta leikkitalanteesta, nii niinku näkis sen siinä, et vois suhteuttaa sen, et mitä siellä kotona niinku on vaikka siskon kans leikkiminen..”

”..Kun ite tietää mitkä asiat tuottaa lapselle niinku semmosta onnistumista ja mielihyvän tunnetta ja miten se reagoi niihin kotona, nii ois kiva se saaha se niinku täältä se erilaisessa ympäristössä oleva se onnistumisen, tai se epäonnistumisenki niinku

nähtävälle tai tuuas esille nii se, se ois ehkä semmonen kans, ehkä se ois kehitettävää.”

Työntekijästä asiat saattavat tuntua tavanomaisilta, mutta vanhemmalle kertomukset lapsen hoitopäivästä ovat arvokasta tietoa. Esimerkiksi lapsen hauska sanonta tai halaus kaverin kanssa ovat niitä arkisia asioita, joihin vanhemman on helppo liittyä. (Kaskela ym. 2006, 45.) Arkipäivän kokemukset ja pohdinnat lapsen päivästä ovat niitä asioita, jotka auttavat muodostamaan kokonaisemman kuvan lapsesta. Vanhemmat haluavat kuulla päivähoiton työntekijöiltä sen, mitä tänään on syöty ja miten nukuttu ja erityisesti sen, miten kasvattaja on nähnyt juuri hänen lapsensa. Päivittäiset kohtaamiset lapsesta tekevät mahdolliseksi luottamusta ja kasvatuskumppanuutta syventävän suhteen. (Kaskela ym. 2007, 23.)

Sekä työntekijällä että vanhemmalla on olennaista, mutta erilaista tietoa lapsesta (Kaskela ym. 2006, 19). Yksi vanhempi toivoi, että he jakaisivat työntekijöiden kanssa enemmän tietoa siitä, mitkä asiat tuottavat lapselle mielihyvätunnetta, jotta voitaisiin hyödyntää samoja menetelmiä sekä kotona että päiväkodissa.

”..Että ku tietää mistä, mistä niinku Lauri tykkää niinku kotioloissa ja sitte täällä käytetään jotaki toista juttua, että voisko sitä kotonakki tehä jossaki tietyssä tilanteessa, nii oishan se tosi, tosi hyvä niinku juttu, että vois niinku harjotella sitä.”

Yhden vanhemman toiveena oli päästä seuraamaan ryhmän toimintaa ja sitä, miten lapsi reagoi erilaisissa tilanteissa. Ryhmän toimintaa haluttiin päästä seuraamaan myös, jotta voisi vertailla lapsen toimintaa kotona ja päiväkodissa.

”..Ois kiva olla näkemässä ku sanotaan että lapsi nauttii siitä, et miten se lapsi on siinä tilanteessa ku se nauttii siitä tai se ei nauti.. ..semmonenki ois niinku tosi, tosi niinku semmonen tärkeä juttu niinku itelle..”

Vanhemmat toivoivat tarkempaa tietoa lapsen päivästä sen sijaan, että sanotaan ”ihan tavallinen päivä”. He toivoivat, että työntekijät kertovat tarkemmin muistakin kuin ”erityistilanteista”.

”No, sitä vois olla enemmänki sitä, että kertosisivat, miten on menny, että. Ylleen­sä kyllä joskus reissariin kirjottavat, jos on jottain erikoista ollu..”

Vanhemmat kaipaavat päivittäistä palautetta lapsensa päivästä, ja yhteistyön toivotaan olevan avointa ja henkilökohtaista (Böök ym. 2004, 67). Myös Haaponiemen ym. (2003) tutkimuksessa selvisi, että vanhemmat olivat kiinnostuneita siitä, mitä päiväko­dissa on päivän aikana tapahtunut ja miten juuri heidän lapsellaan on mennyt. He pitivät tärkeänä sitä, että myös muiden ryhmien työntekijät osaavat hakutilanteessa kertoa, mi­ten lapsen päivä on mennyt. (Haaponiemi ym. 2003, 29.)

Kun työntekijä kertoo vanhemmalle hoitopäivän aikana tapahtuneita lapsen kokemuk­sia, tarinoita, tapahtumia, tunteita ja elämyksiä, hän tarjoaa vanhemmalle tilan ja paikan eläytyä ja liittyä lapsen elämään silloinkin, kun vanhempi ei ole itse voinut olla läsnä (Kaskela ym. 2006, 21).

Osa vanhemmista toivoi enemmän tiedottamista ryhmän toiminnasta, esimerkiksi retkis­tä. Yksi vanhemmista toivoi aiemmin näkynyttä päiväohjelmaa takaisin vanhempien nähtäville. Sen avulla lapsen kanssa voisi keskustella päivän tapahtumista.

”..Mä kaipaisin sillä tavalla, et niinku päiväohjelma nähhään. ..Nii vois lapseltaki ehkä paremmin kysyä niinku päivän jälkee, että hei, teillä oli tännää se, mitäs te sii­nä teitte..”

Vanhempia on ohjattu ja rohkaistu käyttämään kotona eri menetelmiä, esimerkiksi mie­rintäpenkkiä, syliotetta ja tukikuvia. Vanhemmat kuitenkin toivoivat enemmän ohjausta menetelmien hyödyntämiseen kotona. Yksi vanhemmista sanoi tarvitsevänsä enemmän ohjausta siihen, miten toimia lapsen kanssa kotona ja edistää hänen kehitystään. Kasva­tuskumppanuuden tavoitteena on vahvistaa vuorovaikutusta vanhemman ja lapsen välil­lä (Kaskela ym. 2006, 23). Myös Böökin ym. (2004, 68) tutkimuksessa tuli esille van­hempien toive saada lisää opastusta kodin arkeen.

Yksi vanhempi toivoi ammattilaisen ohjausta siihen, kuinka toimia lapsen kanssa hankalissa tilanteissa. Hän toivoi työntekijöiltä tarvittaessa herättelyä siihen, miten hän toimii lapsen kanssa.

”..Jos on vaikee niinku lapsen kans toimia ja on niitä hankalia hetkiä niin, että kun ois joku ammattilainen ohjaamassa siinä tilanteessa, ni seki tuntus hyvältä..”

”..Että hei hoksaatko, sä teit tuossa tilanteessa vaikka tuolleen, että ootko aatellu, että jos sä tekisit näin, nii toimisko lapsi vaikka erillä tavalla.. Ja ei sitä niinku nää jos ei joku herättele jostaki kohti, että hei ootko muuten ajatellu..”

Yksi vanhemmista toivoi enemmän mahdollisuuksia osallistua ryhmän toimintaan. Hän uskoi, että myös lapset pitäisivät yhteisistä tapahtumista, esimerkiksi retkistä. Yhteisen toiminnan yhteydessä vanhemmat voisivat saada työntekijältä ohjausta lapsen kanssa toimimiseen.

”..Et ois kiva joku vaikka joku retkipäivä yhdessä tai.. ..jos ne on lähössä retkelle, että lähtis mukkaa sinne..”

5.3.3 Vertaistoiminnan puuttuminen

Haastattelussa tuli esille vertaistuen tarve, jota yhteinen toiminta toisi mukanaan. Myös Lampelan ym. (2007) tutkimuksessa osa vanhemmista oli halukkaita tapaamaan toisia vanhempia useamminkin, esimerkiksi vapaamuotoisissa tapahtumissa. He olivat valmiita kuulemaan ja jakamaan kokemuksiaan arjesta toisten vanhempien kanssa. (Lampela ym. 2007, 24.) Kuosmasen (2006, 29) sekä Böökin ym. (2004, 64, 68) tutkimuksissa selvisi, että vanhemmat toivoivat enemmän päivähoidon henkilöstön panostusta perheiden keskinäiseen yhteistyöhön.

Yksi vanhemmista halusi keskustella ja jakaa kokemuksiaan muiden vanhempien kanssa. Hänestä olisi mukava keskustella muiden vanhempien kesken lasten tuen tarpeista. Hän sanoi, että vanhempainilloissa ei juuri tule keskusteltua muiden vanhempien kanssa, ja sen takia toivoi yhteistä toimintaa, jolloin keskusteleminen olisi luontevampaa.

”..Että kun kuitenkin ollaan semmosessa erityisryhmässä, missä lapsilla on ongelmia, nii ois joskus niinku kiva vanhempien kesken jutella.. ..et minkälaisia ne vaikeudet on, et saisi ehkä sitä vertaistukke semmoselle..”

”Että kyllähän niitä vanhempainiloja on, mutta hyvin vähä siellä tulee sitte (keskusteltua)..”

Kinnunen (2006) on tutkinut vertaistukea erityistä tukea tarvitsevien lasten vanhempien voimavarana. Hän haastatteli kahdeksaatoista vertaistoimintaan osallistunutta vanhempaa. Tutkimustuloksista selvisi, että vanhemmat kokivat vertaistuen antaneen mahdollisuuden ymmärtäjän ja vertaisen löytämiseen. Vertaisryhmät antoivat tilan erilaisten tunteiden käsittelemiseen, ja vanhemmat kokivat heidän vanhemmuutensa vahvistuneen yhteisen jakamisen kautta. Vanhemmat kertoivat tarvitsevänsä ymmärtäjää ja kuuntelijaa arjen kokemusten jakamiseen. Vertaistoimintaan osallistuneet vanhemmat kokivat löytäneensä vertaisia, joiden tarjoama tuki on juuri perheen elämäntilanteeseen sopiva. (Kinnunen 2006, tiivistelmä, 61–62.)

6 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tässä tutkimuksessa oli tarkoitus kuvailla, millaisia kokemuksia sosiaalis-emotionaalista tukea tarvitsevien lasten vanhemmilla on päiväkodin erityisryhmästä. Vanhemmat olivat kaikki tyytyväisiä lapsensa päivähoitopaikkaan. Erityisryhmä oli heidän mielestään heidän lapselleen parempi päivähoitopaikka kuin tavallinen päiväkotiryhmä. Vanhemmat olivat tyytyväisiä ryhmän työntekijöihin ja ryhmässä käytettäviin menetelmiin.

Vanhemmat toivoivat päiväkodilla järjestettävän yhteistä toimintaa, jossa he pääsisivät tutustumaan myös muihin vanhempiin. He kaipasivat myös dokumentointia esimerkiksi siitä, miten lapsi reagoi ryhmässä, millä tavalla hän nauttii tai ei nauti jostakin. Yksi vanhemmista esitti toiveen päästä seuraamaan ryhmän toimintaa ja osallistumaan siihen. Mielestämme digitaalinen kasvunkansio voisi olla yksi vaihtoehto dokumentoinnin lisäämiseen. Sen avulla vanhemmat voisivat seurata lapsensa päiväkotielämää helposti kotoa käsin. Työntekijöiden päivittäessä säännöllisesti digitaalista kasvunkansiota vanhempien on mahdollista seurata viikoittain lapsensa toimintaa päiväkodissa. Digitaalinen kasvunkansio tukee myös kasvatuskumppanuuden toteutumista.

Digitaalinen kasvunkansio ei eroa perinteisestä kasvunkansion tarkoituksesta ja tavoitteista, mutta sen kautta voidaan tarjota parempia mahdollisuuksia tiedon jaettavuuden, välittymisen, saatavuuden ja säilymisen suhteen. Digitaalinen kasvunkansio sisältää osittain samanlaista tietoa kuin paperiperustainen kasvunkansio, mutta sen sisältö koostuu multimedian eri keinoin. Digitaalinen kasvunkansio voi sisältää parhaimmillaan aitoja ja elämänläheisiä esimerkkejä tekijänsä yksilöllisestä osaamisesta, mutta myös hänen toiminnastaan ryhmän jäsenenä. Tiedon helppo ja nopea siirrettävyys sekä monipuolisempi ja laaja-alaisempi asiantuntijuuden jakaminen ovat digitaalisen kasvunkansion etuja. (Kankaanranta 2001, 99, 102.)

Vanhemmat toivoivat, että heitä olisi ohjattu enemmän ryhmässä käytettävien menetelmien käyttöön myös kotona. Erityisesti Theraplay nousi esiin hyvänä menetelmänä. Mielestämme vanhempia voisi ohjata käyttämään Theraplay-menetelmää myös kotona

lasten kanssa. Vanhemmat voisivat osallistua ohjattuun Theraplaytuokioon päiväkodilla, jolloin he oppisivat käyttämään menetelmää myös itse ja samalla näkisivät lapsen toimintaa päiväkodilla. Tämä toisi myös lisää yhdenmukaisia toimintatapoja kodin ja päiväkodin välille, kun vanhemmat voisivat hyödyntää lapselle mieluisia toimintamalleja myös kotona.

Tauriainen (2000) on tutkinut integroidun erityisryhmän lasten, heidän vanhempinsa ja osaston henkilökunnan laatuksityksiä. Tutkimuksessa selvisi, että vanhemmille ihmissuhteiden ja toimintastruktuurin pysyvyys ja jatkuvuus olivat keskeisiä turvallisuuteen liittyviä laatu tekijöitä. Vanhemmat olivat suhteellisen tyytyväisiä päiväkodin yhteistyömuotoihin ja lapsen saamaan hoitoon ja kasvatukseen. Ryhmä koko, turvallinen struktuuri, hyväksyvä suhtautuminen lapsiin, hyvä ilmapiiri, omatoimisuuden tukeminen ja monipuoliset kommunikointikeinot nähtiin vahvuuksina. Lapsiryhmässä nähtiin useita lasten sosiaalisen sekä emotionaalisen kehityksen mahdollisuuksia. (Tauriainen 2000, 135–146.) Myös tässä tutkimuksessa vanhemmat arvostivat toimintastruktuurin pysyvyyttä, ryhmäkokoa, lasten tasapuolista kohtelua ja hyvää ilmapiiriä. Päiväkotiryhmiä tulisi kehittää näihin tutkimustuloksiin pohjautuen. Vanhempien mielipide tulisi ottaa huomioon, kun päivähoitoa kehitetään jatkossa.

Hannukselan (2007) tekemässä tutkimuksessa osa vanhemmista toivoi lapsensa pääsevän integroituun erityisryhmään tavallisen päiväkotiryhmän sijasta. Tavallinen päiväkotiryhmä koettiin liian suurena erityistä tukea tarvitsevalle lapselle. Vanhemmat perustelivat integroidun erityisryhmän arvostamista henkilökunnan ammattitaidolla. (Hannuksela 2007, 58–59.) Tämä tukee tekemämme tutkimuksen tuloksia. Vanhemmat olivat tyytyväisiä erityisryhmään ja kokivat sen paremmaksi omalle lapselleen kuin tavallisen päiväkotiryhmän. He olivat tyytyväisiä siihen, että ryhmässä on myös erityistyöntekijöitä. Vanhempien kokemukset tulee ottaa huomioon, kun mietitään päiväkotiryhmää erityistä tukea tarvitsevalle lapselle.

YK:n julkilausumissa inklusiivinen kasvatus on ilmaistu yleismaailmallisena tavoitteena 1990-luvulla (Moberg 2001, 34). Suomessa integraation toimivuudesta päivähoidossa ei ole paljonkaan keskusteltu. Integraation toimivuus käytännön arkipäivässä ei ole suinkaan varmuudella taattu. (Leskinen ym. 2001, 90.) Tutkimuksemme mukaan vanhem-

mat olivat selvästi tyytyväisiä erityisryhmään lapsensa päivähoitopaikkana. Heidän lapsensa olivat kehittyneet nimenomaan erityisryhmään siirtymisen jälkeen. Tämä osoittaa, että erityisryhmä voi olla erityistä tukea tarvitsevalle lapselle parempi päivähoitopaikka kuin tavallinen päiväkotiryhmä. Vaikka inklusiivista kasvatusta pidetään ihanteellisena ja tavoiteltavana, pitäisi päivähoidon järjestämismuotoa arvioida yksilöllisesti lapsen tarpeiden mukaan. Tutkimustulostemme mukaan vanhemmat pitävät erityisryhmää parempana päivähoitopaikkana sosiaalis-emotionaalista tukea tarvitsevalle lapselle kuin tavallista päiväkotiryhmää.

Pihlaja (2005, 113) tutki varhaiserityiskasvatusta suomalaisessa päivähoidossa ja hän havaitsi, että sosiaalis-emotionaalista tukea tarvitsevien lasten ohjaus tavallisissa ryhmissä oli heikompaa kuin erityisryhmissä. Myös Pihlaja & Junttila (2001, 16) ovat saaneet tutkimuksessaan saman tuloksen. Tutkimuksessamme selvisi, että vanhemmat olivat kokeneet, että tavallisessa päivähoitoryhmässä heidän lapsensa erottuivat muista lapsista ongelmanaiheuttajina eivätkä olleet tasavertaisessa asemassa muihin lapsiin nähden. Erityisryhmässä lapset ovat heidän mukaansa tasa-arvoisempia ja kaikille lapsille on samat säännöt.

Pihlaja ym. (2001) viittaa Ruotsin sosiaalihallituksen tekemään tutkimukseen (1997), jonka mukaan taloudelliset säästöt ovat vaikuttaneet monilla tavoin erityistä tukea tarvitsevien lasten päivähoitoon. Erityistä tukea tarvitsevat lapset ovat riippuvaisempia hyvistä aikuissuhteista kuin muut lapset, ja sen vuoksi suuremmat ryhmäkoot vähemmällä aikuismäärällä ovat vaikuttaneet erityistä tukea tarvitsevien lasten päivähoitoon. Myös heikennys työoloissa tekee sen, että kasvattajien on vaikeampaa suunnitella toimintaa yksilöllisesti lasten tarpeiden mukaan ja seurata heidän kehitystään. (Pihlaja ym. 2001, 21.) Päivähoito voi pahimmillaan lisätä lapsen erityisen tuen tarvetta. Rakenteellisista seikoista johtuvat suuret lapsiryhmät ja lasten pitkät hoitopäivät eivät välttämättä lisää erityisen tuen tarvetta, mutta ovat riskejä silloin, kun lapsen kehitys vaatii huomattavasti tukemista. Rakenteelliset ongelmat kulmineituvat helposti erityistä tukea tarvitseviin lapsiin. (Koivunen 2009, 97.) On mielestämme selvää, että tavallisten päiväkotiryhmien lapsimäärän kasvaessa tavallinen päiväkotiryhmä voi entistä huonommin vastata erityistä tukea tarvitsevien lasten tarpeisiin.

Pohdimme myös päivähoiton henkilöstön tämänhetkistä valmiutta toimia kasvattajana ryhmässä, jossa on sekä erityistä tukea tarvitsevia lapsia että lapsia, joilla ei ole erityisen tuen tarvetta. Kasvatus- ja opetusjärjestelmien inklusiivisuus tuo esiin mielipiteitä sekä puolesta että vastaan. Yleisesti huolta on herättänyt se, kuinka lapsen luo tuotava tuki turvataan ja varmistetaan. Tämä kysymys on iso haaste päivähoiton järjestelmälle. (Heinämäki 2004a, 15.) Heinämäen tutkimuksessa Erityisesti päivähoidossa – Kunnallisten toimijoiden ja päättäjien näkemykset erityispäivähoiton funktiosta palvelujärjestelmässä selvisi, että lastentarhanopettajat itse kokevat, ettei heidän erityishuomionsa ja osaamisensa voi riittää esimerkiksi neljälle erityistä tukea tarvitsevalle lapselle samalla, kun muidenkin 17 lapsen tulee saada yksilöllistä kasvua tukevaa varhaiskasvatusta (Heinämäki 2004b, 162). Tutkimustulostemme mukaan vanhemmat olivat tyytyväisiä lapsensa saamaan yksilölliseen huomioon erityisryhmässä. Pienen ryhmäkoon ansiosta työntekijöillä on enemmän aikaa ottaa huomioon jokainen lapsi yksilöllisesti.

7 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS JA EETTISYYS

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa oleellisin luotettavuuden kriteeri on tutkija itse, joten luotettavuuden arviointiin liittyy koko tutkimusprosessi (Eskola & Suoranta 2001, 210). Kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuuden voidaan määritellä koostuvan totuusarvosta, sovellettavuudesta, pysyvyydestä ja neutraalisuudesta. Kvalitatiivinen tutkimusote on luotettava, jos tutkijan kokemuksen voidaan ajatella vastaavan tutkittavan alkuperäistä kokemusta. Siirrettävyyttä on pidetty sovellettavuuden kriteerinä, mutta laadullisessa tutkimuksessa tutkimusolosuhteiden siirtäminen samanlaisina uuteen tutkimustilanteeseen on käytännössä mahdotonta. Pysyvyyttä mitataan tutkimustilanteen arvioinnilla ja käyttövarmuudella. Nämä tarkoittavat analyysitavan soveltuvuutta keskenään erilaisissa tapauksissa. Neutraalisuuden kriteerinä pidetään vahvistettavuutta, jolla tarkoitetaan mahdollisuutta saada eri analyysikeinoilla samanlaisia tuloksia. (Perttula 1996, 100–101.)

Tutkimuksen luotettavuutta voidaan arvioida myös seuraavilla kriteereillä. Tutkijan tekemien valintojen täytyy olla loogisia ja perusteltavissa kaikissa tutkimusprosessin vaiheissa. Tutkimusraportin on mahdollistettava lukijoille tutkimusprosessin kulun ja kokonaisuuden hahmottaminen. Erityistä huomiota tutkijan on kiinnitettävä tutkimusaineiston analyysin konkreettisen etenemisen kuvaamiseen. Tutkijan on huomioitava, että tutkimus etenee tutkimusaineiston ehdoilla. Tutkimusprosessissa on huomioitava, että tutkimustulokset ovat sidonnaisia tutkimustilanteeseen ja ihmisen koettuun maailmaan. Tavoiteltavan tiedon laatu on persoonakohtaista yleistä tietoa. Tutkijayhteistyö voi lisätä tutkimuksen luotettavuutta, vaikkei usean ihmisen käsitys ole sinällään yhden ihmisen käsitystä luotettavampi. Tutkijan on ymmärrettävä ja arvioitava oma subjektisuutensa tutkimustyössään ja se, että hän tajunnallisena olentona on osa tutkimusta. Tutkijan tulee suorittaa kaikki tutkimusprosessin vaiheet systemaattisesti. Tämän vuoksi tutkijan vastuullisuus on keskeinen osa tutkimuksen luotettavuutta. Vain tutkija itse voi arvioida vastuullisuutensa toteutumisen. (Perttula 1996, 102–104.)

Tutkimuksemme luotettavuuden ja pätevyyden periaatetta olemme toteuttaneet tarkalla tutkimusvaiheiden ja tilanteiden kuvauksella. Tässä raportissa olemme kertoneet selke-

ästi, mitä olemme tutkimuksessa tehneet ja miten olemme päätyneet saatuihin tuloksiin. Tavoitteena on, että lukija ymmärtää tekemiemme valintojen ja aineistoanalyysin yhteyden tutkimustuloksiin. Lukija voi kuvauksemme perusteella arvioida tutkimuksemme luotettavuutta. Kuvaamme keitä haastattelimme ja missä paikassa sekä kerromme tapahtumien kulun. Olemme pohtineet vaikuttiko haastattelun aika, paikka sekä tunnelma haastattelun kulkuun ja sitä kautta haastattelutulosten luotettavuuteen. Olemme arvioineet mahdollisia häiriötekijöitä, haastattelun virhetulkintoja sekä omaa toimintaamme haastattelutilanteessa.

On syytä ottaa huomioon, että tämän tutkimuksen aineisto on saman päiväkotiryhmän kolmelta vanhemmalta. On muistettava, että jokaisen haastateltavan kokemukset ovat yksilölliset ja sitä kautta tämän tutkimuksen tulokset ovat ainutlaatuiset, eikä niitä voi yksiselitteisesti yleistää. Tutkimuksen tulokset olisivat luultavasti erilaiset, mikäli haastattelut olisi tehty eri vanhemmille.

Tutkimuksemme validiutta eli pätevyyttä parantaa se, että tutkijoita on kaksi. Tutkimuksen eri vaiheissa pystymme tarkastelemaan tutkimusta monipuolisemmin yhdessä. Toisella tutkijalla voi nousta esiin sellaisia näkökulmia ja ajatuksia, jotka eivät toisella tutkijalla välttämättä olisi tulleet esille tutkimusprosessin aikana lainkaan.

Tutkijalla on eettinen vastuu niistä päätöksistä, joita hän tekee tutkimuksen aikana. Tutkijan tulee olla kriittinen sen suhteen, kuinka hän käyttää valtaansa tutkijana. Hän ei voi käyttää toista ihmistä välikappaleena tai loukata hänen ihmisarvoaan joidenkin muiden tarkoituksien saavuttamiseksi. (Hirsjärvi & Huttunen 1995, 119.) Tutkijoina olemme tiedostaneet oman ihmiskäsityksemme ja pohtineet, millainen asenne meillä on haastateltavia kohtaan. Koska aiheemme koskee erityistä tukea tarvitsevia lapsia, olemme tiedostaneet omat ennakkokäsityksemme ja niiden vaikutukset tutkimustehtävien laadintaan, haastateltavien kohtaamiseen ja aineistoanalyysin tekemiseen sekä sitä kautta tutkimustuloksiin. Tutkimusaiheemme on myös mielestämme eettisesti perusteltu, sillä tutkimuksemme tavoitteena on kehittää erityisryhmän toimintaa eli sosiaalis-emotionaalista tukea tarvitsevien lasten saamaa varhaiskasvatusta.

Ihmistieteissä tutkimuseettisten normien oleellinen lähtökohta on ihmisen kunnioittamista kuvastavat arvot. Ihmistä tutkittaessa eettiset periaatteet ovat tutkittavien ihmisten itsemääräämisoikeus, vahingoittumattomuus ja yksityisyyden kunnioittaminen. Haastateltavien itsemääräämisoikeutta pyritään kunnioittamaan sillä, että heille annetaan mahdollisuus päättää, haluavatko he osallistua tutkimukseen. Tämän vuoksi heidän tulee saada riittävästi tietoa tutkimuksesta. Heille tulee kertoa perustiedot tutkimuksesta ja sen toteuttajista sekä kerättävien tietojen käyttötarkoitus. On myös hyvä kertoa, mikä haastateltavien osuus tutkimuksessa on. (Kuula 2006, 60–62.)

Vahingoittumattomuus pyritään takaamaan sillä, että haastateltavilta saatuja tietoja ei luovuteta eteenpäin. Henkisen vahingon välttämiseksi tutkijan on syytä kunnioittaa haastateltavaa vuorovaikutustilanteessa. Myös julkaistuilla tutkimustuloksilla voi olla vahingollinen vaikutus tutkittavien elämään. Negatiivinen kirjoitustyyli saattaa leimata tutkittavien edustaman ryhmän. (Kuula 2006, 62–63.)

Yksityisyyden kunnioittaminen tutkimuksessa tarkoittaa sitä, että haastateltavalla on oikeus määrittää se, mitä tietoja hän tutkimuskäyttöön antaa. Tutkimustekstejä ei saa myöskään kirjoittaa niin, että yksittäiset henkilöt olisivat niistä tunnistettavissa. Tutkittavan tulee voida luottaa siihen, että aineistoa käsitellään, käytetään ja säilytetään, kuten on sovittu. Tutkijan tulee noudattaa myös tietosuojalainsäädäntöä. (Kuula 2006, 64.) Kerroimme haastateltaville haastattelun nauhoittamisesta, nauhojen litteroinnista ja tuhoamisesta sen jälkeen. Aineiston analysoinnin jälkeen tuhosimme myös litteroidut haastattelut.

Tutkijan täytyy taata haastateltavien anonymiteetti. Näiden henkilöiden suostumus haastateltaviksi tulee olla vapaaehtoista ja tutkijoiden tulee tiedottaa heitä riittävästi tutkimuksen tarkoituksesta. Tutkija on vaitiolovelvollinen esille tulleista asioista. Tutkija on vastuussa kerätyn aineiston hävittämisestä. Yksi tieteelliselle tutkimukselle asetettu eettinen vaatimus on tulosten julkaiseminen. Tutkijan on hyvä liittää tutkimukseensa myös oma kriittinen pohdinta tutkimuksen eettisistä näkökohdista ja pulmien ratkaisusta. (Hirsjärvi ym. 1995, 120–121.) Haastateltavien anonymiteettiä pyrimme vaalimaan koko tutkimusprosessin ajan. Anonymiteetin säilyttämiseksi emme ole paljastaneet päiviä kotia ja ryhmää, johon tutkimustamme teemme. Tutkimukseen osallistuneet vanhemmat

kertoivat itse osallistumisestaan päiväkotiryhmän työntekijöille ja tästä syystä ryhmän työntekijät saattavat yhdistää vanhemmat aineistosta otettuihin lainauksiin. Tämän vuoksi jätimme haastattelut kuitenkin numeroimatta tutkimusraporttiimme.

Tutkittavien itsemääräämisoikeuden pyrimme takaamaan tutkimuksessamme siten, että tiedotimme erityisryhmän vanhempia riittävästi tutkimuksestamme ennen kuin he päättivät osallistumisestaan. Kerroimme tutkimuksen tarkoituksen, mihin käytämme tutkittavilta keräämämme tietoa, tutkittavilta toivottavaa panostusta, omat lähtökohtamme tutkimuksen tekijöinä sekä tutkittavien anonymiteetin säilyttämisestä.

8 POHDINTA

Opinnäytetyömme aihe alkoi muodostua ensimmäisen ammattiharjoittelujakson jälkeen. Kiinnostuimme sosiaalis-emotionaalista tukea tarvitsevien lasten varhaiserityiskasvatuksesta. Rajasimme opinnäytetyön aiheeksi vanhempien kokemukset, sillä halusimme selvittää erityisryhmän toimivuutta nimenomaan perheiden näkökulmasta. Tutkimuksemme aihe on ajankohtainen, sillä yhä useammalla lapsella on erityisen tuen tarve nimenomaan sosiaalis-emotionaalisella alueella. Halusimme tuoda vanhempien kokemukset esille juuri erityisryhmästä ja sen sopivuudesta sosiaalis-emotionaalista tukea tarvitseville lapsille. Päivähoito on kehittynyt inklusiiviseen suuntaan, ja tutkimustuloksemme kertovat, että inklusiivisuus ei välttämättä ole paras vaihtoehto erityistä tukea tarvitsevalle lapselle. Voisi myös esittää kysymyksen, miksi inklusiivista päivähoitoa ihanoidaan? Mielestämme inklusiivisuus ja nykyään painotettu yksilöllinen varhaiskasvatus ovat ristiriidassa keskenään. On selvää, että pienryhmissä lasten yksilöllinen huomioon ottaminen toteutuu paremmin kuin isoissa päiväkotiryhmissä. Ja siitä huolimatta lapset pyritään ensisijaisesti sijoittamaan tavallisiin päivähoitoryhmiin.

Opinnäytetyömme suunnitelma hyväksyttiin tammikuussa 2011, jonka jälkeen teimme haastattelut helmikuun aikana. Teimme haastattelujen litteroinnit todella huolellisesti seuraavina päivinä haastatteluiden jälkeen. Aineiston analyysiin käytimme paljon aikaa ja teimme luokittelut useaan kertaan. Kirjoitimme opinnäytetyömme tulokset keväällä ja viimeistelimme raportin kesän ja syksyn aikana.

Olemme käyttäneet paljon eri lähdekirjallisuutta ja olleet kriittisiä niiden valinnassa. Lähteenä olemme käyttäneet niin oppikirjoja kuin tutkimuksiakin. Olemme käyttäneet pääasiassa 2000-luvun kirjallisuutta. Kansainväliset lähteet sekä lehtiartikkelit jäävät vähäiselle huomiolle tässä tutkimuksessa. Olemme löytäneet vain vähän tutkimuksellista tietoa erityisryhmistä, varsinkaan vanhempien näkökulmasta.

Tutkimusjoukkomme oli sopiva opinnäytetyöhömme. Tutkimustulokset eivät ole kuitenkaan haastateltavien vähyyden, kolme haastateltavaa, vuoksi yleistettäviä, mutta hyvinkin merkittäviä kyseisen päiväkotiryhmän kehittämisen kannalta. Kaikki haastatelta-

vat vanhemmat olivat äitejä, joten tutkimuksestamme puuttuu kokonaan erityistä tukea tarvitsevien lasten isien ääni. Tutkimustuloksemme olisivat voineet olla jonkin verran erilaisia, jos tutkimukseemme olisivat osallistuneet myös lapsien isät.

Tutkimusmenetelmämme, avoin haastattelu, oli mielestämme onnistunut valinta, vaikka emme olleet kumpikaan aikaisemmin käyttäneet kyseistä haastattelumenetelmää. Jännitimme aluksi, kuinka osaamme tarttua haastateltavan kertomaan ja tehdä sen pohjalta lisäkysymyksiä, mutta se onnistui hyvin ja saimme kattavan aineiston, 55 sivua. Olimme miettineet muutamia kysymyksiä valmiiksi, mutta haastatteluissa painopiste oli vanhempien kokemuksissa ja niistä nousseissa tarkentavissa kysymyksissä. Emme halunneet rajata aihetta ja vanhempien kertomaa liian suppeaksi teemojen perusteella. Jätimme enemmän tilaa vanhemman omille kokemuksille ja sille, mikä oli juuri hänelle tärkeää ja oleellista lapsensa päiväkotiryhmässä. Pyrimme haastatteluissa ohjailemaan haastateltavia mahdollisimman vähän. Haastateltavat eivät kuitenkaan olleet valmistautuneet haastatteluihin, ja tämä vaikutti varmasti myös aineiston syvyyteen ja siihen, mitä asioita vanhemmat ottivat esille. Tutkijoina olisimme voineet selkeämmin pyytää vanhempia valmistautumaan haastatteluihin, jolloin meidän olisi tarvinnut haastattelijoina tuoda keskusteluun vähemmän uusia aihealueita. Uskomme, että saimme avointa haastattelua käyttämällä kattavimman mahdollisen tutkimustuloksen. Jos olisimme käyttäneet aineistonkeruumenetelmänä teemahaastattelua, olisivat haastateltavat todennäköisesti pohtineet tutkimusaihetta enemmän etukäteen valmiiksi saatujen teemojen pohjalta.

Olemme oppineet paljon tutkimuksen tekemisestä: esimerkiksi siihen liittyvästä tiedonhausta, aineistonkeruusta ja raportin kirjoittamisesta. Olemme kehittyneet koko opin- näytetyöprosessin aikana. Olemme harjaantuneet lähteiden haussa ja osaamme etsiä paremmin lähdekirjallisuutta. Olemme oppineet erityisesti avoimen haastattelun käytöstä. Tulevaisuudessa osaamme valmistautua esimerkiksi haastattelun tekemiseen paremmin ja olemme rohkeampia tekemään ratkaisuja tutkimusprosessin aikana.

Opinnäytetyöprosessi on kehittänyt ammatillisuuttamme monella tavalla. Olemme oppineet tutkimuksellisesta kehittämistyöstä, lisänneet teoreettista tietoperustaamme ja kehittäneet vuorovaikutustaitojamme. Opinnäytetyömme tekeminen on kehittänyt So-

sionomin osaamiskompetenssejamme. Osaamisemme on kehittynyt niin tutkimuksellisesti näkökulmasta kuin asiakkaiden kohtaamisessa. Osaamme ottaa perheet ja heidän tarpeensa paremmin huomioon niin päivähoidossa kuin muissakin sosiaalialan palveluissa. Osaamme arvioida kriittisesti muun muassa päivähoidon toteuttamista ja kirjallisuutta. Olemme saaneet hyvät lähtökohdat kasvatuskumppanuuden rakentamiselle.

Tulevina lastentarhanopettajina osaamme ottaa paremmin perheen tarpeet huomioon ja rakentaa heidän kanssaan tasavertaista kasvatuskumppanuussuhdetta. Sen lisäksi, että haastattelutilanne antoi meille kokemuksia vanhempien kohtaamisesta, tutkimustuloksistamme saamme paljon tietoa siitä, mitä vanhemmat odottavat päivähoidon henkilökunnalta. Tulemme työssämme lastentarhanopettajina hyödyntämään opinnäytetyöstämme saamiamme tietoja.

Opinnäytetyötä tehdessämme esiin nousi muutamia jatkotutkimusaiheita. Lasten sosiaalis-emotionaalisen tuen tarpeen lisääntyessä olisi mielestämme tarpeen tutkia lasten kasvavan pahoinvoinnin syitä ja kunnallisen palvelujärjestelmän mahdollisuuksia tuottaa niin ennaltaehkäiseviä kuin korjaavia palveluita. Olisi tärkeää tutkia myös erityistä tukea tarvitsevien lasten isien kokemuksia päivähoidon erityisryhmästä, sillä tässä tutkimuksessa ne jäivät kokonaan puuttumaan. Uskomme, että isillä on erilaisia kokemuksia päivähoidosta ja kasvatuskumppanuudesta kuin äideillä. Olisi mielenkiintoista tutkia myös erityisryhmän työntekijöiden ja vanhempien kokemuksia samassa tutkimuksessa ja verrata niitä keskenään. Myös inklusiivisesti järjestetyn päivähoidon toimivuutta sosiaalis-emotionaalista tukea tarvitseville lapsille olisi syytä tutkia enemmän.

LÄHTEET

Ahvenainen, O., Ikonen, O. & Koro, J. 2002. Johdatus erityiskasvatuksen käytäntöön. Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö.

Böök, K. & Vilppo, L. 2004. Kohti kumppanuuttako? Erityistä tukea tarvitsevien lasten vanhempien kokemuksia perhelähtöisyydestä päiväkodin arjessa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Erityispedagogiikan laitos. Pro gradu -tutkielma.

Eskola, J. & Suoranta, J. 2001. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Vastapaino.

Haaponiemi, L. & Järveläinen, E. 2003. ”Täällä on loksautanu palaset paikalleen”. Vanhempien kokemuksia päiväkodin integroidusta erityisryhmästä sekä yhteistyöstä päiväkodin ja kodin välillä. Oulun seudun ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutusohjelma. Opinnäytetyö.

Hannuksela, H-M. 2007. Perheen arki ja yhteistyö päivähoidon kanssa. Vanhempien näkemyksiä erityistä tukea tarvitsevan lapsen perheen ja päivähoidon kohtaamisesta. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Erityispedagogiikan yksikkö. Pro gradu -tutkielma.

Heinämäki, L. 2000. Varhaiserityiskasvatus lapsen arjessa. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Heinämäki, L. 2004a. Erityinen tuki varhaiskasvatuksessa. Erityispäivähoito – lapsen mahdollisuus. Stakes. Oppaita 58. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino Oy.

Heinämäki, L. 2004b. Erityisesti päivähoidossa. Kunnallisten toimijoiden ja päättäjien näkemykset erityispäivähoidon funktiosta palvelujärjestelmässä. Stakes, Tutkimuksia 136. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino Oy.

Hirsjärvi, S. & Huttunen, J. 1995. Johdatus kasvatustieteeseen. Juva: WSOY.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2004. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2010. Tutki ja kirjoita. 15–16. painos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Huhtanen, K. 2004. Varhainen puuttuminen. Erityisen tuen tarpeen kohtaaminen päivähoidossa. Tampere: Tammer-Paino Oy.

Jernberg A. M. & Booth P. B. 2003. Theraplay. Vuorovaikutusterapian käsikirja. Suom. Tytti Träff. Helsinki: Psykologien Kustannus Oy.

Kallio, T. 2005. Koulutus 2: Lasten tunne-elämän tukeminen. Julkaisussa T., Kallio & P., Pihlaja (toim.) 2005. Lasten sosiaalis-emotionaalisten vaikeuksien hoito ja kasvatuksen kehittäminen päivähoidossa –hankkeen loppuraportti. Varsinais-Suomen sosiaalialan osaamiskeskuksen julkaisuja 3/2005. Hakupäivä 15.8.2011. http://www.vasso.fi/images/stories/julkaisut_ja_raportit/julkaisuja%203%202005.pdf 10.

Kankaanranta, M. 2001. Digitaaliset portfoliot varhaiskasvatusympäristöjen avaamis- ja arviointimenetelmänä. Teoksessa M., Kangassalo (toim.) Tietotekniikan mahdollisuuksia varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Edita. 99, 102.

Kaskela, M. & Kekkonen, M. 2006. Kasvatuskumppanuus kannattelee lasta – Opas varhaiskasvatuksen kehittämiseen. Stakes, Oppaita 63. Vaajakoski: Gummerus Kirjapaino Oy.

Kaskela, M. & Kronqvist, E-L. 2007. Niin ainutlaatuinen: Näkökulmia lapsen yksilölliseen varhaiskasvatussuunnitelmaan. Helsinki: Stakes.

Kinnunen, T. 2006. Vertaistuki erityislapsen vanhempien voimavarana. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Pro gradu -tutkielma.

Koivunen, P-L. 2009. Hyvä päivähoito. Työkaluja sujuvaan arkeen. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kokko, S. & Tapio, T. 2009. Päivähoidon integroidun erityisryhmän laatu erityistä tukea tarvitsevien lasten vanhempien näkökulmasta. Oulun seudun ammattikorkeakoulu. Sosiaalian koulutusohjelma. Opinnäytetyö.

Kuula, A. 2006. Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Jyväskylä: Vastapaino.

Laine, T. 2007. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa J., Aaltola & R., Valli. Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Juva: PS-kustannus. 29, 30, 31, 33, 35, 37, 38.

Laki lasten päivähoidosta 19.1.1973/36, lisäetty 2a§ 25.3.1983/304. Hakupäivä 18.1.2011.

<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730036?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=p%C3%A4iv%C3%A4hoito%2A>.

Lampela, R-L., Lehtola, M. & Lukka, S. 2007. Kasvatuskumppanuuden toteutuminen erityispäivähoidossa vanhempien näkökulmasta. Oulun seudun ammattikorkeakoulu. Sosiaalian koulutusohjelma. Opinnäytetyö.

Lehtinen, A-R. 2001. Vertaissuhteiden merkitys lasten elämässä. Teoksessa E., Hujala (toim.) Puheenvuoroja lapsista ja varhaiskasvatuksesta. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy. 82.

Lehtomaa, M. 2009. Fenomenologinen kokemuksen tutkimus: Haastattelu, analyysi ja ymmärtäminen. Teoksessa J., Perttula & T., Latomaa (toim.) Kokemuksen tutkimus. Merkitys – Tulkinta – Ymmärtäminen. Tampere: Juvenes Print. 167, 170, 178, 190.

Leskinen, M. & Viitala, R. 2001. Varhaiserityiskasvatus. Teoksessa M., Jahnukainen (toim.) Lasten erityishuolto- ja opetus Suomessa. Juva: WS Bookwell Oy. 87, 90.

Luukkainen, O. 2003. Lasten päivähoiton järjestämisestä kunnallisessa palvelutuotannossa. Teoksessa J., Puhakka & J., Selkee (toim.) Hyvän elämän alku kunnallisessa palvelutuotannossa. Helsinki: Suomen Kuntaliitto. 18.

Moberg, S. 2001. Integraation ja inklusiivisen kasvatuksen ideologia ja kehittyminen. Teoksessa M., Jahnukainen (toim.) Lasten erityishuolto ja -opetus Suomessa. Juva: WS Bookwell Oy. 34.

Mikkola, P. & Nivalainen, K. 2009. Lapselle hyvä päivä tänään – näkökulmia 2010-luvun varhaiskasvatukseen. Saarijärvi: Pedatieto.

Mäkinen, P., Raatikainen E., Rahikka, A. & Saarnio T. 2009. Ammattina sosionomi. Helsinki: WSOY.

Määttä P. 2001a. Perhe asiantuntijana. Erityiskasvatuksen ja kuntoutuksen käytännöt. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Määttä, P. 2001b. Yhteistyö vanhempien kanssa – perhekeskeisyyttä vai perhelähtöisyyttä. Teoksessa P., Pihlaja & E., Kontu (toim.) Työkaluja päivähoiton erityiskasvatukseen. Helsinki: Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriö. 28.

Määttä, P. & Rantala, A. 2010. Tavallisen erityinen lapsi. Yhdessä tekemisen toimintamalleja. Juva: PS-kustannus.

Perttula, J. 1996. Kokemus psykologisena tutkimuskohteena. Johdatus fenomenologiseen psykologiaan. Tampere: SUFI.

Perttula, J. 2009. Kokemus ja kokemuksen tutkimus: Fenomenologisen erityistieteen tieteenteoria. Teoksessa J., Perttula & T., Latomaa (toim.) Kokemuksen tutkimus. Merkitys-tulkinta-ymmärtäminen. Helsinki: Dialogia Oy. 116, 117, 119, 137.

Pihlaja, P. 2001a. Johdanto. Teoksessa P., Pihlaja & E., Kontu (toim.) Työkaluja päivähoidon erityiskasvatukseen. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö. 21, 22.

Pihlaja, P. 2001b. Päivähoidon kontekstianalyysi – lasten sosiaalis-emotionaalisen tuen näkökulmasta. Teoksessa P., Pihlaja & E., Kontu (toim.) Työkaluja päivähoidon erityiskasvatukseen. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö. 134, 136.

Pihlaja, P. & Junttila, N. 2001. Julkishallinnon hajauttaminen - miltä päiväkodin lapsiryhmät näyttävät muutosten jälkeen. Lastentarhanopettajaliiton moniste 1/2001. Hakupäivä 10.8.2011.
<http://www.lastentarha.fi/pls/portal/docs/PAGE/LTOL/01LTOL/00LTOL/06JULKAISUT/ESITTEET/PIHTUTK.PDF>.

Pihlaja, P. 2004. Sosiaalis-emotionaaliset vaikeudet lapsuudessa. Teoksessa P., Pihlaja & R., Viitala. Erityiskasvatus varhaislapsuudessa. 1.-2. painos. Juva: WSOY. 220–223, 225–229, 231, 234–235.

Pihlaja, P. 2005. Varhaiserityiskasvatus suomalaisessa päivähoidossa. Erityisen tuen tarpeet sosiaalis-emotionaalisella ja kielellisen kehityksen alueilla. Helsinki: Suomen kuntaliitto.

Rantala, A. 2002. Perhekeskeisyys -Puhetta vai todellisuutta? Työntekijöiden käsitykset yhteistyöstä erityistä tukea tarvitsevan lapsen perheen kanssa. Hakupäivä 10.8.2011.
<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/25455/9789513940447.pdf?sequence=1>.

Rauhala, L. 2005. Ihmiskäsitys ihmistyössä. Helsinki: Yliopistopaino.

Ruoho, K., Ihatsu, M. & Kuorelahti, M. 2001. Käyttäytymishäiriöiset lapset ja nuoret. Teoksessa M., Jahnukainen (toim.) Lasten erityishuolto- ja opetus Suomessa. Juva: WS Bookwell Oy. 258.

Suomen Theraplay-yhdistys ry 2011. Hakupäivä 20.8.2011.
<http://www.theraplay.fi/index.php?k=4212>.

Tauriainen, L. 2000. Kohti yhteistä laatua. Henkilökunnan, vanhempien ja lasten laatu-
käsityksiä päiväkodin integroidussa erityisryhmässä. Jyväskylä studies in education,
psychology and social research 165. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Tuomi, J. & Sarajärvi A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä:
Gummerus Kirjapaino Oy.

Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista 15.5.2003/352.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005. Oppaita 56. Helsinki: Stakes. Hakupäivä
1.2.2011. <http://www.thl.fi/thl-client/pdfs/7eef5448-e8a3-4887-ab97-19719ea74066>.

Vehmas, S. 2009. Erityispedagogiikka ja etiikka. Teoksessa S., Moberg, J., Hautamäki,
J., Kivirauma, U., Lahtinen, H., Savolainen & S., Vehmas. Erityispedagogiikan perus-
teet. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy. 114.

Viitala, R. 1999. Integraatio ja sen toimivuus lastentarhanopettajien arvioimana. Jyvä-
skylän yliopisto. Hakupäivä 6.10.2010.
<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/7795/1647.pdf?sequence=1>.

Viittala, K. 2006a. Lapsuus ja erityinen tuki päivähoidossa. Teoksessa E., Kontu & E.,
Suhonen (toim.) Erityispedagogiikka ja varhaislapsuus. Helsinki: Yliopistopaino Kus-
tannus. 11, 15.

Viittala, K. 2006b. Lasten yhteinen varhaiskasvatus. Erityisestä moninaisuuteen. Tam-
pere: Tampereen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print.

Vilkkä, H. 2005. Tutki ja kehitä. Keuruu: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

LIITTEET

LIITE 1

Hei, Olemme kaksi sosionomiopiskelijaa (AMK) Oulun seudun ammattikorkeakoulusta. Teemme opinnäytetyötämme, jossa tutkimme, millaisia kokemuksia sosiaalis-emotionaalista tukea tarvitsevien lasten vanhemmilla on päiväkodin erityisryhmästä. Opinnäytetyön tavoitteena on kehittää erityisryhmän toimintaa.

Olemme kiinnostuneita Teidän kokemuksistanne erityisryhmästä, yhteistyöstä ryhmän työntekijöiden kanssa sekä ryhmän vaikutuksesta perheenne arkeen.

Haastatteluun osallistuminen on vapaaehtoista. Tutkijoina meillä on salassapitovelvollisuus, joten päiväkodin nimi ja vanhempien henkilöllisyys eivät tule esille opinnäytetyössämme. Haastattelut nauhoitetaan. Haastattelut voidaan toteuttaa haastateltavan kotona, päiväkodissa tai muussa sovitussa paikassa. Haastatteluajankohdaksi ehdotamme **viikkoa 7 tai 8**. Tarkemmista haastatteluajoista voimme sopia henkilökohtaisesti. Pyydämme, että laitatte alla olevaan lomakkeeseen puhelinnumeronne, jotta voimme sopia tarkemman haastatteluajan. Jos haluatte lisätietoa tutkimuksestamme, voitte ottaa meihin yhteyttä.

Toivomme, että autatte meitä opinnäytetyömme teossa ja päiväkodin toiminnan kehittämisessä. Pyydämme teitä palauttamaan alla olevan lomakkeen viimeistään **tiistaina 8.2.2011** palautuskuoressa tai ottamalla meihin yhteyttä:

Jenni Kinnunen
sosionomiopiskelija
p.xxxxxxxxxx
xxxxxxxxxxxxxxxx

Elina Luomajoki
sosionomiopiskelija
p.xxxxxxxxxx
xxxxxxxxxxxxxxxx

Haluan osallistua tutkimukseen

Nimi: _____

Puhelinnumero: _____

TAULUKKO 1. Aineiston ryhmittely

 Vanhempien kokemuksia erityisryhmän toiminnasta

PELKISTETTY ILMAUS**ALALUOKKA**

 Sanoo suoraan kotona olleista ongelmista

Voi ottaa suoraan asioita esille

Kaikkien työntekijöiden tulisi tietää ongelmista

Helppo kertoa kaikille työntekijöille

Helppo puhua työntekijöille

Ei tarvetta valehdella

Vapauttavaa, että työntekijät tietävät perheestä

Yhdelle työntekijälle pystyy puhumaan hankalistakin asioista

Työntekijät pyytävät sanomaan rehellisesti

Molemminpuolista avoimuutta

Työntekijät vastaavat rehellisesti

ja rehellisyyttä

Voi kertoa rehellisesti työntekijöille

Yhteistyö on avointa

Puhutaan avoimesti

Tärkeää, että pystyy puhumaan

Avoimuus asioista hyvä

Pystynyt kertomaan perheen ongelmista

Työntekijät ovat aidosti kiinnostuneita ja

ottaneet selvää perheestä

Työntekijät ovat kiinnostuneita

Työntekijät ovat kiinnostuneita perheestä

perheestä

Työntekijät oikeasti kiinnostuneita perheestä

TAULUKKO 1. (jatkuu)

Vanhempien kokemuksia erityisryhmän toiminnasta

PELKISTETTY ILMAUS

ALALUOKKA

Aito kiinnostus synnyttänyt luottamuksen

Luottamuksen myötä uskaltaa jättää

lapset hoitoon

Luottamus syntynyt

100% luottamus syntynyt työntekijöihin

Vanhempi antaa työntekijöille luvan kokeilla

erilaisia keinoja

Luottamuksen syntyminen mahdollistaa ikävistä

asioista keskustelemisen

Avoimuus työntekijöiden ammattitaidolle

Vanhempien luottamus syntynyt

työntekijöihin

Perhe ohjattu tarvittaessa muihin palveluihin

Työntekijät puhuvat muutamalla sanalla

Työntekijät hyviä

Lapsen perään kysellään

Työntekijät huomaavat ja kysyvät, jos on jotain

probleemaa

Työntekijät eivät ole välinpitämättömiä

Työntekijät välittävät perheestä

Lapsen ihon hoito vanhemman toiveesta

Vanhempien toiveita huomioitu

Vanhempien tietoa hyödynnetty

Päiväunien lyhentäminen vanhemman toiveesta

Vanhempaa kuunnellaan

Uskoo, että vanhempien tieto hyödynnetty

Mukavaa koskettamista lapsen kanssa,

jolla on allerginen iho

Työntekijät kiinnostuneita lapsen allergioista

ja ottaa sen huomioon

Työntekijät kyselleet, mitä herkkuja lapselle voi ostaa

Vanhempien toiveita ja

tietoja on huomioitu

Äidin roolissa kaikkea tietoa vaikea hyödyntää

Omaa lasta voi auttaa vain äidin roolissa

Äiti voi auttaa lasta vain

äidin roolissa

*TAULUKKO 1. (jatkuu)***Vanhempien kokemuksia erityisryhmän toiminnasta****PELKISTETTY ILMAUS****ALALUOKKA**

Enemmän jutellut hoitajien kanssa kuin aiemmin

lapsen ollessa tarhassa

Yhdessä keskustellen voi syntyä idea,

miten toimia paremmin

Yhteistyö toimii työntekijöiden kanssa

Lapsi ei pääse huijaamaan

Yhteistyö helpompaa, kun vanhempi on alan ammattilainen

Kiittää hoitajia

Tyytyväinen yhteistyöhön

Yhdessä täytetty HOJKS-paperit

Keskusteltu yhdessä

keinoista auttaa lasta

Kotona ja päiväkodissa samat toimintatavat

Työntekijät kysyvät sanktioista kotona

Yhteistyö tärkeää, jotta lapsi on koko ajan

samalla tiellä

Vanhempi oppii yhdenmukaisten toiminta

tapojen merkityksen

Sama järjestys viikonloppuisin

Homma ei toimi, jos päiväkodissa ja

kotona erilaiset tavat

Samoja sääntöjä pyritään noudattamaan

kotona ja päiväkodissa

Toiminta samassa linjassa kotona ja päiväkodissa

Samat säännöt kotona ja päiväkodissa

Yhteinen linja harjoiteltavien asioiden kanssa

Sama linja kotona, perhekoulussa ja päiväkodissa

Lapsi tarvitsee rutiinimaisia sääntöjä

Johdonmukaisuus säännöissä tuottaa tulosta

Yhdenmukaisuus

toimintatavoissa tärkeää

Työntekijä ollut tukena siirtymävaiheessa

Työntekijä auttoi syntymäpäiväkutsun välittämisessä

lapsen ystävälle, joka ei enää ollut ryhmässä

Työntekijät auttavat myös ryhmän

ulkopuolissa tilanteissa

*TAULUKKO 1. (jatkuu)***Vanhempien kokemuksia erityisryhmän toiminnasta****PELKISTETTY ILMAUS****ALALUOKKA**

Ei vain huonoja uutisia

Onnistumisesta palautetta

Vanhempi saanut enemmän hyvää palautetta

Hyvää palautetta lapsesta

Vanhemmille kerrotaan lapsen onnistumisista

Rakentavan palautteen saaminen mukavaa

Suora palaute hyvä

Ongelmiin pyritään löytämään ratkaisut

Vanhemmille kerrotaan

onnistumisista ja annetaan

rakentavaa palautetta

Viestit kulkee

Vanhempien pitäisi olla aktiivisempia yhteydenotossa

Aina saanut yhteyttä työntekijöihin

Helppoa yhteydenottoa

Tosi kiva jutella

Rajallinen aika hakutilanteissa

Työntekijä antaa palautetta, jos on aikaa

Kiire vaikeuttaa päivittäistä juttelua

Hoitajat kertovat hakutilanteissa, jos jotain erityistä

Kiire vaikeuttaa päivittäistä

juttelua

Tyytyväisyys ryhmään

Sataprosenttisesti tyytyväinen

Tyytyväinen, että lapselle paljon uusia asioita ryhmässä

Tyytyväisyys ryhmästä ja sen toiminnasta

Erityistyöntekijät alusta asti mukana

Tyytyväinen ryhmästä

ja sen toiminnasta

Ryhmä kodikas

Pienessä päiväkodissa hälinä erilaista

Uima-allas hyvä

Juhlat ja vanhempainillat mukavia

Isovanhempienpäivä iso juttu

Varhaiskasvatusympäristö

*TAULUKKO 1. (jatkuu)***Vanhempien kokemuksia erityisryhmän toiminnasta****PELKISTETTY ILMAUS****ALALUOKKA**

Kokouksissa puhutaan toimintatavoista

Jutteluajoja saa halutessa

Puhetta kotikäynneistä

Kahden kuukauden välein kokoukset

Usein palavereita tarhalla

Kokouksia ja

toimintatavoista sopimista

Tärkeää, että pienryhmässä ja työntekijän

kanssa tehdään tietynlaisia harjoitteita

Vanhemmille kerrotaan menetelmistä

tutustumiskäynnillä, vanhempainillassa ja

otettaessa uusia menetelmiä käyttöön

Leimataulun avulla lapsi kertoo vanhemmalle

päivästä

Ryhmässä noudatetaan struktuuria, mutta

itsekin voisi ehdottaa toimintaa

Lapsen kuullen asioiden käsittely

Lapsen pihalla toisten ryhmien kanssa tuo

harjoitusta isompiin ryhmiin

Työntekijät: hyvä ja huono poliisi

Työntekijä valmistaa lapsen hakutilanteisiin

Konkreettinen palaute lapselle hyvä

Mietintäpenkki ja liikennevalot hyviä

Lapsi tykkää porinatuokiosta

Ryhmän pedagogiset ratkaisut

Lapsi löytänyt kaverin ryhmästä

Lapsi rauhoittanut

Lapsi haluaa tarhaan

Lapsen aggressiivinen käyttäytyminen vähentynyt

Hyvään suuntaan menossa

Lapsi ei ainoa ongelman aiheuttaja ryhmässä

Äidille hunajaa, kun lapsi oppii uutta

Muutokset parempaan ryhmän myötä

Lapsi kehittynyt ja

viihtynyt ryhmässä

TAULUKKO 1. (jatkuu)

Vanhempien kokemuksia erityisryhmän toiminnasta

PELKISTETTY ILMAUS**ALALUOKKA**

Pieni ryhmä tosi hyvä

Tyytyväinen lapsen saamaan ohjaukseen

Jokaiselle lapselle enemmän huomiota pienessä ryhmässä

Lapsi saa aamulla ja iltapäivällä enemmän ohjausta

Pienessä ryhmässä lapselle paljon huomiota

Tulokset huomaa, kun aikuisilla on aikaa puuttua

Lapsen yksilöllinen ohjaus helpompaa pienessä ryhmässä

Pienessä ryhmässä lapsella on helpompaa

Muutoksia lapsessa ryhmän koon ja aikuisten määrän vuoksi

Lapsi saa enemmän yksilöllistä ohjausta kuin

tavallisessa päiväkotiryhmässä

Ryhmäkoko tärkeää

Pienessä ryhmässä lapsi

saa enemmän yksilöllistä

ohjausta ja huomiota

Kaikille lapsille samat säännöt

Ei synny ulkopuolisuuden tunnetta

Lapsi aistii, ettei ole erilainen

Päiväkodissa ei leimata lasta

Ryhmän lapset samanarvoisia

Paljon tukea arkeen

Arki paljon helpompaa

Arki paljon helpompaa

Arki on selkeästi helpompaa

Ryhmäkoko ja tietty tapa toimia saanut aikaan muutoksia arjessa

Arki helpottunut

Ryhmästä on ollut paljon apua

Paljon apua

Todella paljon apua

Aina saanut tukea

Työntekijät halukkaita auttamaan

Tietty rytmi on auttanut

Voi suoraan pyytää työntekijöiltä apua ja he yrittävät auttaa

Uskoo, että työntekijät yrittävät auttaa

Neuvot, perhekoulu ja yhteistyö auttanut

Saanut paljon apua lapsen kanssa toimimiseen

Saanut paljon apua ryhmästä

TAULUKKO 1. (jatkuu)

Vanhempien kokemuksia erityisryhmän toiminnasta

PELKISTETTY ILMAUS

ALALUOKKA

Tyytyväisyys neuvoihin

Paljon apua ja vinkkejä lapsen kanssa toimimiseen

Saa neuvoja ongelmiin

Liikennevalot eivät toimineet kotona

Sopivasti vinkkejä

Työntekijät rohkaissivat menetelmien käyttöön

Tyytyväisyys neuvoihin

Paljon ohjeita kotiin

Mietintäpenkki toimii myös kotona

Mietintäpenkki kotona

Tyytyväisyys ohjeisiin

Uusia sanktioita ryhmästä kotiin

Neuvottu, että lapsi tarvitsee konkreettista ohjausta, esim. kuvia

Hoitajat antavat neuvoja kysyttäessä,

joten ei tarvetta saada enemmän neuvoja

Syliote neuvottu

Huomautettu vanhempaa, ettei lapsi ole niin iso

Vanhemmuutta tukevat

kasvatusneuvot

Toivoo työntekijöiden varaavan jutteluajan kysymättä, kun tulee ongelmia

Toivoo säännöllisiä jutteluaikoja

Toive säännöllisistä ja työntekijöiden varaamista jutteluajoista

Toivoo palautekyselyn teettämistä vanhemmilla

Toive palautekyselyn teettämisestä

Osa terveystarkastuksista tehdään päiväkodilla

Toivoo lene-testien tekemistä päiväkodilla

Toive terveystarkastuksista päiväkodilla

Toivoo esitettä menetelmistä

Haluaa seurata ryhmän toimintaa ulkopuolelta

Haluaa nähdä theraplay-toimintaa

Halu seurata ja tietää enemmän

ryhmän toiminnasta

Vanhemmille pitäisi olla päiväkotipriiffaus

Vanhemmille päiväkotipriiffaus

TAULUKKO 1. (jatkuu)

 Vanhempien kokemuksia erityisryhmän toiminnasta

PELKISTETTY ILMAUS**ALALUOKKA**

Yksityiskohtaisempaa tietoa lapsen päivästä

Haluaa tietää, mitä oikeasti päivän aikana
on tapahtunut

Tarkempi tieto lapsen päivästä

Toivoo päivittäin yksityiskohtaisempaa tietoa
lapsen päivästä

Enemmän tietoa lapsen päivästä, muustakin
kuin erityisjutuista

Työntekijät voisivat kertoa enemmän päivän
tapahtumista

Toivoo päiväohjelman näkymistä

Toivoo parempaa tiedotusta ryhmän retkistä

Toive yhteisestä retkipäivästä

Toivoo enemmän yhteisiä juttuja

Toivoo yhteisiä retkiä

Yksityiskohtaisempaa tietoa
lapsen päivästä ja ryhmän retkistä

Toivoo ammattilaisen ohjausta lapsen kanssa
toimimiseen itse tilanteissa

Toivoo ohjeita, miten edistää lapsen kehitystä

Toiveena lisää tietoa keinoista auttaa lasta

Tarvitsee lisäohjausta kotiin

Haluaa käyttää kotona päiväkodissa toimineita
menetelmiä

Toivoo, että vanhempaa hoksautetaan toimimaan
erillä tavalla lapsen kanssa

Toive lisäohjauksesta

Toive lapsen sanontojen kirjaamisesta

Toive lapsen sanontojen kirjaamisesta

Haluaa nähtävälle lapsen onnistumisen ja
epäonnistumisen kokemuksia päiväkodista

Toivoo leikkitilanteiden videointi, voisi verrata kotioloihin

Toive lapsen touhujen kuvaamisesta, mikä toisi

vanhemmille syvällisempää näkemystä päiväkotielämästä

Toive lapsen tekemisten
dokumentoinnista

TAULUKKO 1. (jatkuu)

 Vanhempien kokemuksia erityisryhmän toiminnasta

PELKISTETTY ILMAUS**ALALUOKKA**

 Toivoo vertaistoimintaa

Haluaa keskustella muiden vanhempien kanssa

Toive vertaistoiminnasta

 Toive vertaistuesta muiden ryhmän vanhempien kanssa

*TAULUKKO 2. Aineiston abstrahointi***Vanhempien kokemuksia erityisryhmän toiminnasta****ALALUOKKA****YLÄLUOKKA**

Molemminpuolista avoimuutta ja rehellisyyttä
 Työntekijät ovat kiinnostuneita perheestä
 Vanhempien luottamus syntynyt työntekijöihin
 Työntekijät välittävät perheestä

Yhteistyö rakentuu molemminpuoliselle
 avoimuudelle ja luottamukselle

Vanhempien toiveita ja tietoja on huomioitu
 Lapsen allergiat huomioidaan
 Äiti voi auttaa lasta vain äidin roolissa
 Keskusteltu yhdessä keinoista auttaa lasta
 Yhdenmukaisuus toimintatavoissa tärkeää
 Työntekijät auttaneet myös ryhmän
 ulkopuolisissa tilanteissa
 Vanhemmille kerrotaan onnistumisista ja
 annetaan rakentavaa palautetta
 Helppoa yhteydenottoa
 Kiire vaikeuttaa päivittäistä juttelua
 Arki helpottunut
 Saanut paljon apua ryhmästä
 Vanhemmuutta tukevat kasvatusneuvot

Kasvattajien yhteistyöllä toimitaan
 lapsen parhaaksi

TAULUKKO 2. (jatkuu)

Vanhempien kokemuksia erityisryhmän toiminnasta

ALALUOKKA

YLÄLUOKKA

Tyytyväinen ryhmästä ja sen toiminnasta

Varhaiskasvatusympäristö

Kokouksia ja toimintatavoista sopimista

Ryhmän pedagogiset ratkaisut

Lapsi kehittynyt ja viihtynyt ryhmässä

Ryhmän lapset samanarvoisia

Pienessä ryhmässä lapsi saa enemmän yksilöllistä ohjausta ja huomiota

Varhaiskasvatusympäristö ja pedagogiset ratkaisut

Toive säännöllisistä ja työntekijöiden

varaamista jutteluajoista

Toive palautekyselyn teettämisestä

Toive terveystarkastuksista päiväkodilla

Moniammatillisuuden

ja kasvatuskumppanuuden

vahvistaminen

Halu seurata ja tietää enemmän ryhmän toiminnasta

Vanhemmille päiväkotipriiffaus

Yksityiskohtaisempaa tietoa lapsen päivästä ja ryhmän retkistä

Toive lisäohjauksesta

Toive lapsen tekemisten dokumentoinnista

Tiedotuksen ja ohjauksen lisääminen

Toive vertaistoiminnasta

Vertaistoiminnan puuttuminen

TAULUKKO 3. Aineiston abstrahointi

Vanhempien kokemuksia erityisryhmän toiminnasta

YLÄLUOKKA**PÄÄLUOKKA**

Yhteistyö rakentuu molemminpuoliselle
avoimuudelle ja luottamukselle
Kasvattajien yhteistyöllä toimitaan lapsen parhaaksi

Tiivis kasvatuskumppanuus lapsen
kehityksen mahdollistajana

Varhaiskasvatusympäristö ja pedagogiset ratkaisut

Toimivat pedagogiset ratkaisut

Moniammatillisuuden ja kasvatuskumppanuuden
vahvistaminen

Kehitettävää vanhempien
osallisuudessa

Tiedotuksen ja ohjauksen lisääminen

Vertaistoiminnan puuttuminen
